

مستقبل التربية العربية

مجلة علمية دورية محكمة تعالج قضايا التجديد والإبداع فى التنمية البشرية

المجلد الحادى عشر العدد 36 يناير 2005

هيئـــة المستشارين

مستقبل التربية العربية

العدد السادس والثلاثين
(يناير ٢٠٠٥)

تصدر عن

المركز العربي للتعليم والتنمية
(أسد)

بالتعاون العلمي مع :
- مكتب التربية العربي لدول الخليج
- جامعة المنصـــــورة

الناشر
المكتب الجامعي الحديث
١٠ ش سوتير
الأزاريطة – الإسكندرية
مكتب : ٤٨٦٥٢٧٧
فاكس : ٤٨٤٣٨٧٩
محمول : ٠١٠٣٩٣٩٥٨٥

مجلة علمية دورية محكمة تعالج قضايا التجديد
والإبداع في التنمية البشرية

المراسلات

توجه جميع المراسلات باسم رئيس التحرير على العنوان التالي

أ.د.ضياء الدين زاهر

أستاذ ورئيس قسم أصول التربية

كليه التربية – جامعة عين شمس

روكسي – مصر الجديدة – القاهرة – مصر

تليفونات : ٢٦٠٥٧٧١ – ٤٠٢٩٠٥٥

تليفون وفاكس ٤٨٥٣٦٥٤ محمول ٠١٢٣٩١١٥٣٦

مجلة علمية دورية محكمة
تعالج قضايا التجديد والإبداع
فى التنمية البشرية

المحتويات المجلد الحادي عشر

مستقبل
التربية
العربية

يناير ٢٠٠٥ العدد ٣٦

الافتتاحيــــة

يطالـــع القـــاريء في هذا العدد، عدد من الدراسات والبحوث المتميــزة، وفـــي مقدمة هذه الدراسات تلك الدراسة التي عالج فيها الدكـــتور " أحمد عباس عبد الله" موضوعًا شائقًا يتصل بأثر قضايا المحـــاكم في تشريعات وتطور التربية الخاصة في الولايات المتحدة الأمـــريكية، وقـــد اعتمدت مقاربة هذا الموضوع على منهج تحليلي نظري لتحقيق أهداف الدراسة. وقد ناقش الباحث في دراسته المفاهيم الأساســـية التي تستند إليها الدراسة، ثم عرج على تاريخ التشريعات والتربية الخاصة في الولايات المتحدة. ثم قدم المبادىء الستة لقانون تـــربية ذوي القصور والإعاقات، كما عرض لأهم القضايا القانونية وتأثيرها في التربية الخاصة وتشريعاتها.

أما الدكتورة "سمية عبد الحميد أحمد" فقد عالجت في دراستها قـــياس لفعالـــية اســـتخدام ركن الفنون في إكساب الأطفال المعاقين ســـمعياً، وأهم المهارات اليدوية، التي تكسبهم الخبرة المهنية. حيث تـــناولت مـــدى فعالية ركن الفنون في إكساب هذه الفئة من الأطفال

المعاقين سمعيا بعض المهارات اليدوية. وقد استطاعت الباحثة في دراستها الأمبريقية أن تحقق فروضها.

أما الدكتور "صلاح الحسيني" فقد قدم دراسة شيقة تتصل بما حاجة النظم التعليمية للبحوث الفلسفية، واستطاع من خلال تتبعه النقدي لحركة البحث الفلسفي التربوي في مصر بالاستعانة بمنهجية التحليل الفلسفي أن يرسم ملامح مستقبل البحث التربوي الفلسفي، وأن يرسم رؤية لتعزيز وتفعيل هذا البحث في مواجهة متطلبات تطوير التعليم المصري الآنية والمستقبلية.

في حين عالج الدكتور "فتوح الياقوت" في دراسته الخاصة بالتقنيات وأثرها على الهياكل التنظيمية، طبيعة الدراسات والبحوث الميدانية حول التقنية وعلاقتها بالجوانب التنظيمية عبر الفكر الإداري والتنظيمي، ثم قدم لملامح القطاع المعرفي الكويتي والأساليب التقنية المستخدمة في هذا القطاع ثم قدم محصلة للآثار التنظيمية لاستخدام الحاسبات الآلية في هذا القطاع وانتهى البحث بتشكيلة متكاملة من التوصيات.

ثم ينتقل القارئ بعد ذلك إلى باب الدراسات باللغة الإنجليزية حيث قدم الدكاترة "عبد الله السعادات"، و"مبارك البريك"، و"عمر

شـــيخ الـــشباب" معالجة متميزة لطبيعة الحاجات المحلية في علاقتها بسمات اللغة الإنجليزية العامة المحلية.

ويعـــود من جديد باب "**من رواد التربية**" في هذا العدد، ليقدم لـــنا علمًا بارزًا من أعلام التربية وروادها المبرزين آلا وهو الأستاذ الدكتور "محمود رشدي" خاطر حيث يعرض لسيرة حياته الشخصية والعلمية واحداً من أخلص وأنبه طلابه وهو الأستاذ الدكتور "رشدي طعيمة".

رئيس التحرير

أبحاث ودراسات

- أثر قضايا المحاكم في تشريعات وتطور التربية الخاصة في الولايات المتحدة : دراسة تحليلية

د. أحمد عباس عبد الله

- فعالية استخدام ركن الفنون في إكساب الأطفال المعاقين سمعيا بعض المهارات اليدوية

د. سمية عبد الحميد أحمد

- تعزيز دور البحث الفلسفي التربوي في تطوير نظام التعليم المصري

د.صلاح حسيني

- التقنيات أثرها على الهياكل التنظيمية

د. فتوح فهد إبراهيم الياقوت

- الحاجات المحلية وسمات برامج اللغة الإنجليزية العامة المحلية(باللغة الإنجليزية)

الدكتور عبد الله السعادات

الدكتور مبارك البريك

الدكتور عمر شيخ الشباب



أثر قضايا المحاكم في تشريعات وتطور التربية الخاصة في الولايات المتحدة دراسة تحليلية

د. أحمد عباس عبد الله *

المقدمة والإطار النظري:

يعكس تاريخ رعاية المعاقين اتجاهات الناس حول هذه الفئة ونظرتهم إلى طبيعة هذه الإعاقات وبالتالي أسلوب التعامل معها .وعلى الرغم من اختلاف المجتمعات في هذا الأمر إلا إن المعاق، وبصورة عامة، لم يكن يحظ بما يستحق من الرعاية والاهتمام خلال فترات ممتدة من التاريخ الإنساني الطويل .

لقد تعرض المعاق للكثير من الاضطهاد لفترات طويلة ناهيك عن الحصول على حقوقه الأساسية. يُذكر لنا التاريخ أن أفلاطون كان يرى أن وجود المعاقين وتناسلهم سيؤدي إلى إضعاف الدولة و جاءت دعوته إلى التخلص من المعاقين بنفيهم خارج البلاد؛ لأنه يريد إنشاء " الجمهورية الفاضلة " وهو أمر يستوجب وجود الأذكياء والقادرين على الإنتاج فقط.

وكان المجتمع الاسبرطي يتعامل مع المعاق بقسوة ووحشية إذ كان القانون آنذاك ينص على التخلص منه بإلقائه في النهر أو تعريضه للبرد القارس المهلك . ولم يكن المجتمع الروماني أقل قسوة إذ كانت التقاليد تقضي بالقضاء على المعاق بل وحتى التخلص من الطفل الأصم؛ لاعتقاد الناس بأنه يعاني من البله. وهذه القسوة المفرطة في التعامل مع المعاق جاءت نتيجة التربية التي كانت تمجد القوة العسكرية والنظام العسكري الذي كان مفروضًا على هذه المجتمعات التي توجب عليها الاستعداد للقتال

وفي العصور الوسطى اتسم التعامل مع المعاق في أوروبا بالقسوة حيث كان المعاق يتعرض للتشويه والحرق

---

*أستاذ مساعد-كلية التربيه - قسم علم النفس جامعه الكويت

ثم دخلت رعاية المعاقين مرحلة جديدة تمثلت بتقديم الرعاية الايوائية للمعاقين وتميزت المعاملة بالعطف والإحسان متأثرة بالتعاليم الدينية كالمسيحية والدين الإسلامي الذي تعامل مع المعاق ضمن إطار إنساني قائم على تقبل الإعاقة ورعاية المعاق .

أما بعد مرحلة الحرب العالمية الأولى، التي خلفت أعدادًا كبيرة من المعاقين ،ظهر الاهتمام بتوفير برامج الرعاية والبرامج التأهيلية للمعاقين بصورة عامة. وتغيرت نظرة المجتمعات واتسع نطاق الخدمات ليشمل الخدمات التعليمية والتأهيلية وإعداد الأفراد المعاقين لمهن نافعة.

والمرحلة الأخيرة في رعاية المعاقين ظهرت في منتصف الستينيات حيث شهد المجال تطورًا كبيرًا في رعاية المعاقين. وقد استمد هذا التطور قوته من ظهور حركة الدفاع عن الحقوق المدنية ومحاربة التمييز العنصري في الولايات المتحدة. وقد لعبت أهالي المعاقين والمنظمات الأهلية دورًا متميزًا في هذا المجال من خلال السعي لوضع تشريعات تحمي حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة .

أهداف الدراسة

تسعى هذه الدراسة إلى استعراض التشريعات بتطور مجال رعاية ذوي الاحتياجات من المعاقين في الولايات المتحدة من خلال تحليل مدى تأثير قضايا المحاكم على ظهور التشريعات الخاصة بتربية ذوي القصور أو الصعوبات وبيان آثار هذه التشريعات على تطور ميدان رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة في مجال التشخيص والتقويم والبرامج والرعاية والتأهيل إضافة إلى التأثير في مجال الدراسات والأبحاث المتعلقة بميدان التربية الخاصة في الولايات المتحدة.

لتحقيق أهداف الدراسة سيتم تحليل كيفية تطور ميدان التربية الخاصة في الولايات المتحدة من خلال أهم القضايا التي تناولتها المحاكم وعلاقتها بأهم عناصر قانون تربية ذوي القصور (أو الإعاقات) والمعروف باسم (قانون تربية الأفراد ذوي الإعاقات أو القصور) .(IDEA - Individuals with Disabilities Education Act)

منهجية البحث :

تعتمد الدراسة على المنهج التحليلي النظري لمعطيات الموضوع لتحقيق أهداف الدراسة .

حدود الدراسة :

ستتناول الدراسة قانون رعاية المعاقين في الولايات المتحدة فقط . وسيكون التركيز على رعاية المعاقين في الولايات المتحدة باعتبار أن ذلك هو المحور الأساس للدراسة . رعاية المعاقين في الولايات المتحدة كانت محصلة سلسلة من القضايا القانونية التي قلما نجد لها مثيلاً حتى في الدول التي قطعت شوطاً بعيداً في هذا المجال. والقانون الذي يعتبر محور الدراسة هو القانون الخاص بـ (تربية) ذوي القصور أو الصعوبات أو المعاقين وهو قانون (IDEA)، وهو نتاج لسلسة من المراجعات والتعديلات المستمرة. وبالتالي فإن هذه الدراسة لن تتعرض لقانون آخر هو (قانون الأشخاص ذوي القصور أو الصعوبات Individuals with Disabilities Act -) الذي لا يتعامل مع الجانب التربوي وإن كان هو أساس قانون تربية ذوي الإعاقات أو القصور.

أهمية الدراسة :

تكمن أهمية الدراسة في محاولة التعرف على أهمية القضايا التي رُفعت في المحاكم وتأثيرها في التشريعات وتطوير الخدمات التربوية لذوي الاحتياجات الخاصة وبيان كيفية التفاعل بين الأهالي والمؤسسات المعنية برعاية ذوي الاحتياجات الخاصة من جهة والمؤسسة التشريعية من جهة أخرى . تنبع أهمية الدراسة أيضًا من تحليل المعطيات الاجتماعية ذات العلاقة والمؤثرة في الخدمات المقدمة لهذه الفئات. يجب التأكيد هنا بأن التركيز على قانون رعاية ذوي الإعاقات في الولايات المتحدة وتحليل مضمونه على ضوء المعطيات الاجتماعية لا يعني بيانًا لأوضاع خاصة في الولايات المتحدة، ولا يقصد به ذلك، بقدر ما هو سعي لبيان أهمية الوعي لدى أفراد المجتمع وتأثير القوانين كأداة حضارية لدعم حقوق الأفراد في تحقيق الحد الأقصى من النمو وتكافؤ فرص التعلم والعمل . ومن هذا المنظور فإن أهداف الدراسة وأهميتها تتجاوز الحدود الجغرافية أو السياسية للمجتمع موضع الدراسة . الدراسة تتناول ظاهرة بشرية عامة تتعلق بحقوق الإنسان وتطور الدفاع عنها . وما مر به المجتمع الأمريكي ليس بالضرورة تجربة خاصة بكل حيثياتها ومفرداتها طالما إنها تتعلق بحقوق الإنسان . فهذه التجربة تتكرر في مجتمعات أخرى ليس بالضرورة بنفس التسلسل أو المراحل ولكنها تسير في نفس الاتجاه الإنساني والذي يتلخص في توفير مبدأ تكافؤ الفرص في التعلم والعمل لجميع الأفراد بصرف النظر عن قدراتهم

. والواقع إن الهدف الأساسي للدراسة هو بيان هذا المبدأ والمتمثل في أن الإنسان وارتقائه ينبغي أن يكون الهدف دائمًا من خلال القوانين والتشريعات .

المفاهيم الأساسية :

مفهوم (القصور أو الصعوبات – Disability) :

من المناسب أن نشير إلى أن مفهوم (Disability) من الناحية اللغوية ، يمكن أن يعني (العجز) أو (عدم القدرة) ، أو (فقدان القدرة) ، أو (القصور) . ويستخدم البعض مفهوم (الصعوبات) كما هو الحال مع (صعوبات التعلم) كترجمة لمفهوم (Learning Disabilities). في هذه الدراسة سنستخدم مفهوم (الصعوبات) و (القصور) بصورة متناوبة كترجمة للكلمة المذكورة . تفضيل الباحث لهذا الاستخدام يعود إلى أن القانون الأمريكي الخاص بالمعاقين أقر تعديل مفهوم handicapped children " ليصبح " Individuals with disabilities " . وحيث إن التعديل كان يهدف إلى تخفيف وطأة مفهوم (handicapped) حيث يشير إلى الإعاقة واستبدله بمفهوم يبدو إنه أخف وطأة من الناحية لنفسية خاصة وأن التعديل قد قدم (الأفراد Individuals) أولاً ثم أتبعه بكلمة (القصور أو الصعوبات Disabilities) ليفهم بأن هؤلاء هم أفراد أولاً ولديهم قصور أو صعوبة ثانياً ، وإزاء ذلك، وحيث إن إشارتنا ستكون في الغالب لهذا القانون، فقد فضل الباحث استخدام مفهوم (الصعوبات أو القصور) ليكون أكثر قربًا من المعنى المستهدف في القانون .

مفهوم (ذوي الاحتياجات الخاصة – Individuals with special needs) :

المقصود به في هذه الدراسة هو الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة من ذوي القصور أو الصعوبات أو المعاقين فقط. المعروف أن المفهوم يعتبر مظلة واسعة تشمل المعاقين والمتفوقين أيضًا. إلا أن القانون الذي هو موضع الدراسة لا يشمل فئة المتفوقين، وبالتالي فإن استخدام مفهوم ذوي الاحتياجات الخاصة في هذه الدراسة سيكون مقتصرًا على المعاقين فقط.

تاريخ التشريعات والتربية الخاصة في الولايات المتحدة:

سعى مناصرو قضية ذوي الاحتياجات منذ عقد الستينيات إلى خلق دور للحكومة الفيدرالية في الولايات المتحدة في توفير القيادة والدعم لتقديم تربية حكومية مجانية للأطفال ذوي الإعاقات (Free and Appropriate Public Education – FAPE) . اتخذ الكونغرس الخطوة الأولى تجاه الموضوع عام ١٩٦٦ عندما أنشأ مكتبًا لتربية المعاقين تحت المادة رقم (٦) لقانون المدارس الابتدائية والثانوية (Elementary and Secondary School Act) وقد تم تخصيص مبالغ محدودة لتوفير الخدمات للأطفال الذين يعانون من صعوبات.ومع انتشار البرامج فإن مكتب التربية للمعاقين أوصى بأن يتم جمع وتنظيم البرامج تحت قانون واحد. وقد ظهر نتيجة لذلك قانون تربية المعاقين عام ١٩٧٠ (Education of the Handicapped Act. P.L. 91-230)(Twenty-Second Annual Report, 2000) .

في عام ١٩٧٥ ظهر قانون تربية جميع الأطفال المعاقين 94-142- (The Education of All Handicapped Children , 1975). وجاءت صياغته بصورة خاصة لتربية الأطفال ذوي الإعاقات من عمر ٥ سنوات إلى ٢١ سنة . وقد تضمن القانون المذكور ستة عناصر أساسية تتعلق بتربية الأطفال المعاقين وضمان حقوقهم (سنأتي على ذكرها لاحقًا).

وحيث إن قانون تربية جميع الأطفال المعاقين لعام ١٩٧٥ يشمل الأعمار من سن ٥ إلى ٢١ ، فقد ظهر الجزء (ب) من قانون تربية المعاقين (99-457) والذي يسمح بتوفير منح مالية للبرامج المخصصة للأطفال دون الخامسة من العمر والذين يمكن أن يكونوا معرضين للتأخر النمائي (Developmental delay) والذين يطلق عليهم أحيانًا (at risk children)، أو الذين يظهرون مظاهر الإعاقة قبل سن الخامسة. وقد كان الهدف من هذه المنح المالية توفير برامج التدخل المبكر للأطفال المعاقين في سن مبكرة لتجنب وضع العديد منهم في الفصول الخاصة بصورة دائمة.

عندما سن الكونغرس الأمريكي تشريعًا فيدراليًا للتربية الخاصة عام ١٩٧٥ حدد بموجبه كيفية تعليم الطلبة الذين يعانون من إعاقات أو قصور في المدارس. وسُمي التشريع باسم (قانون تربية جميع الطلبة المعاقين)(Education of All Handicapped Students Act)، وقد عُرف بعد ذلك باسم (القانون العام 142- 94) (Public Law (PL) 94 -142).

حيث أتضح للكونغرس، الذي سن القانون الفيدرالي لعام ١٩٧٥، إن أكثر من نصف الأطفال الذين يعانون من إعاقات أو قصور في الولايات المتحدة لا يحصلون على خدمات التربية المناسبة. وأن مليوناً من هؤلاء الأطفال قد تم عزلهم بصورة كلية عن نظام التربية العادية. وعلى ضوء هذه الحقائق أكد الكونغرس " إنه من المصلحة القومية أن تقوم الحكومة الفيدرالية بمساعدة الولاية والجهود المحلية لتوفير البرامج الملائمة للحاجات التربوية للأطفال الذين يعانون من إعاقات أو قصور وذلك لضمان تكافؤ الحماية القانونية " (Turnbull, et al ,١٩٩٩,17) في عام ١٩٩٠ تم تعديل (قانون تربية جميع الطلبة المعاقين Public Law (PL) 94-142) من قبل الكونغرس للمرة الثالثة. تم تعديل اسم القانون من (قانون تربية المعاقين) إلى (قانون تربية الأفراد ذوي الصعوبات أو القصور) والذي يرمز إليه اختصاراً بـ (IDEA Individuals with Disabilities Education Act). وقد احتفظ القانون بجميع أحكام القانون السابق إلا إنه تضمن إضافات مهمة منها إضافة فئتين جديدتين إلى قانون تربية ذوي الإعاقات أو القصور وهما فئة التوحد وفئة الإصابات الدماغية (Heward, 1996).

ولقد تضمن التعديل الجديد للقانون صياغة أكثر قوة لتحقيق الأهداف الموضوعة لها. فعلى سبيل المثال جاء في القانون بند ينص على ضرورة أن تخضع جميع المباني التي يتم إنشاؤها بعد يناير ١٩٩١ لمواصفات خاصة ملائمة لذوي الإعاقات. وبموجب القانون فإن أصحاب هذه المباني سيمونون مسئولين قانونياً إذا لم يلتزموا بهذه المواصفات. إضافة إلى ذلك سيتم منح أصحاب المباني الأخرى مهلة قانونية لمدة ثلاث سنوات للبدء بإجراء التعديلات والتغييرات والتي تضمن سهولة استخدام هذه المباني لجميع الأفراد بصورة متساوية.

التعديل التالي لقانون (IDEA) جاء ليدمج عناصر القانون (P.L. 94-142) وكذلك عناصر القانون (P.L. 99-457) في قانون واحد في الوقت الذي تم فيه تحديد أكثر لموضوع القياس ووضع الأطفال في المكان المناسب . لقد أقر القانون الجديد استخدام " الشخص" " individual " أولاً ثم " الإعاقة " " disability " ثانياً . (أي: الأفراد أو الأشخاص المعاقين " individuals with disabilities " . كما نص القانون على أن تشمل التربية الخاصة جميع الأطفال الذين يعانون من قصور أو إعاقات منذ الميلاد إلى سن ٢١ سنة .

ولقد وجد الكونغرس أنه على الرغم من نجاح القانون في ضمان حقوق الأطفال ذوي الصعوبات في التربية الحكومية المجانية والمناسبة وكذلك في تطوير المخرجات التربوية لهؤلاء، إلا أن تطبيق قانون (IDEA) قد تعرقل بسبب التوقعات غير المشجعة فيما يتعلق ببرامج الأطفال ذوي الصعوبات والتربية الخاصة ، وكذلك الاهتمام غير الكافي بتطبيق المناهج السليمة المبنية على نتائج الدراسات في مجال تعلم وتعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة .

في عام ١٩٩٥ ، نشر المجلس الوطني للصعوبات (The National Council on Disabilities) تقريراً أشار فيه إلى أن المبادئ الأساسية لقانون (IDEA) لا زالت صالحة إلا أن تطبيق القانون بحاجة إلى تطوير. وقد أوجز التقرير بعض القضايا في هذا المجال نذكر منها ما يلي :

١. ليس جميع المدارس مزودة بالمرافق التي تسهل وصول ذوي الاحتياجات الخاصة إليها.
٢. تم إخراج العديد من الطلبة من المدارس بسبب المشكلات السلوكية المرتبطة بتعليمهم في الوقت الذي كان ينبغي وجود هؤلاء داخل المدارس لمعالجة مشكلاتهم .
٣. تقويم الطلبة كان يتم لغرض التصنيف أكثر من تحديد الخدمات التربوية لهم .
٤. لم تكن الخدمات المقدمة متناسبة مع الحاجات الفردية مما أدى إلى عدم استفادة بعض الطلبة من المدرسة .
٥. إن إصلاح التربية العادية لم تأخذ التربية الخاصة بالاعتبار .
٦. لم يكن الآباء والأمهات شركاء للتربويين في وضع البرامج التربوية لأبنائهم .

كما أشار التقرير إلى أن الدراسات والتجارب قد أوضحت أن التربية الخاصة يمكن أن تكون أكثر كفاءة من خلال :

١. وضع توقعات أعلى للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.
٢. ضمان دراسة الطلبة المناهج العادية .
٣. تدعيم وتقوية دور الأهالي في المشاركة في تربية أبنائهم .
٤. التنسيق بين التربية الخاصة والجهود الأخرى لتطوير المدرسة بحيث تصبح التربية الخاصة خدمة تقدم لمن يحتاج إليها وليس مكاناً يرسل إليه الأطفال ذوي الصعوبات .
٥. توفير التربية الخاصة والخدمات المساندة والمعينات في الفصول العادية كلما كان ذلك ممكناً .

٦. التقليل من عملية تلقيب (labeling) الطلبة لبيان احتياجاتهم التعليمية. (Turnbull, et al 1999,(P.)) .

يعتبر قانون (IDEA) شاملاً وواسعاً بحيث قام الكونغرس بتجزئته إلى عدة أجزاء؛ الجزء (أ) يوضح أموراً من مثل مبررات سن القانون، وأغراضه وسياسات الكونغرس التي يزمع تطبيقها من خلال سن القانون؛ أما الجزء (ب) و (ج) فيتناولان حقوق الطلبة ضمن هذا القانون .

أهم مبادئ قانون تربية ذوي القصور أو الإعاقات (IDEA) :

المبدأ الأول: الرفض المطلق: Zero Reject (لحرمان أي طفل من التربية المناسبة المجانية)

هذا المبدأ يمنع المدارس من حرمان أي طالب يعاني من إعاقة من الحصول على التربية المجانية الحكومية المناسبة . كما أن الهدف من هذا المبدأ هو ضمان أن جميع الأفراد (الذين تتراوح أعمارهم من ٣ إلى ٢١ سنة) يحصلون على التربية المجانية المناسبة بغض النظر عن درجة إعاقاتهم ولتحقيق هذا الهدف فإن مبدأ الرفض المطلق (أو الصفري) ينطبق على الولاية، جميع مناطق المدارس، المدارس الخاصة، والبرامج التي تشرف عليها حكومة الولاية كما هو الحال مع مدارس ذوي الإعاقات البصرية، ومستشفيات الطب النفسي ، وكذلك المؤسسات التي تقدم الرعاية لحالات أخرى من الإعاقات .أما الخدمات المساندة فإنها لا تكون متوافرة ما لم يقم الطالب بطلبها للاستفادة منها .

المبدأ الثاني : التقويم الموضوعي Nondiscriminatory Evaluation

يهدف هذا البند إلى تحقيق هدفين ؛ الهدف الأول هو تحديد ما إذا كان الطفل يعاني من إعاقة فعلاً . فإذا لم يكن الطفل يعاني من أية إعاقة فإنه لا يحصل على التربية الخاصة أو أي تقويم آخر له علاقة بالتربية الخاصة . أما إذا تبين بأن الطفل يعاني من صعوبات أو إعاقة ما فإن عملية التقويم ستستمر . الهدف الثاني ينقسم إلى جزأين :١- تحديد بأنه بسبب الإعاقة أو الصعوبة فإن الطفل بحاجة إلى التربية الخاصة والخدمات المساندة ، ٢- البدء بتحديد نوع التربية

الخاصة والخدمات المساندة التي سيحصل عليها الطفل . هذه الخطوة مهمة لتوفير التربية المناسبة للطفل .

المبدأ الثالث : التربية الملائمة : Appropriate Education

إن مجرد ضمان عدم حرمان أي طفل معاق من التعلم ، وضمان التقويم الموضوعي له لا يعني بالضرورة ضمان التربية المناسبة . وبالتالي فإن الكونغرس أعطى الحق لكل طالب في الحصول على التربية المجانية والمناسبة وكذلك الخدمات المساندة لها . والتربية المناسبة هي التدريس (المجاني) والمعد بصورة خاصة للأطفال الذين يعانون من إعاقات. هذا التدريس أو التعليم قد يقدم في الفصول الخاصة أو العامة ، وقد يتم توفيره في المنزل ، أو المستشفى ، أو أية مؤسسة أخرى.

والقضية المحورية في مبدأ التربية المناسبة تتمثل في "تفريد" التعليم " Individualization "، ويتضمن قانون (IDEA) مفهومين أساسيين للتفريد . الأول للطلبة الذين تتراوح أعمارهم من (٣ إلى ٢١) سنة وهذا النوع يسمى (البرنامج التربوي الفردي– Individualized Education program IEP) . أما البرنامج الثاني فموجه للأطفال من الميلاد إلى سن الثانية ويطلق عليه (خطة الخدمات الأسرية الفردية أو الخاصة – Individualized family Services plan IFSP) (Turnbull, et al , 1999) .

المبدأ الرابع : البيئة الأقل تقيدًا أو عزلاً : Least Restrictive Environment

يقضي قانون التربية الخاصة بأن يتم تعليم الأطفال في البيئة الأقل قيدًا أو عزلاً . بمعنى آخر أن يتم دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع العاديون . ويشير هذا المبدأ بصورة عامة إلى : (توحيد المسار التعليمي Normalization ، أو الدمج Integration ، أو ما يسمى بنظام المدرسة الشاملة (الدمج الشامل) Inclusion) .

يستند مبدأ دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين إلى مجموعة مبررات منها التاريخ الطويل لنظام فصل الطلبة المعاقين عن بقية الطلبة . كما استند المشرع في إقرار هذا المبدأ على توفير الفرصة للمعاقين لتنمية علاقاتهم مع الآخرين. وقد رأى الكونغرس أن وجود نظامين تعليميين، أحدهما للمعاقين وآخر للعاديين يعتبر تكلفة مالية لا مبرر لها .

كما أن مبدأ الدمج في القانون يلزم نظام المدرسة على ضرورة تعليم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين بأقصى درجة ممكنة. كما يحكم القانون بأنه ليس للمدرسة الحق في إخراج الطالب من مسار التعليم العام إلا إذا تعذر تعليمه في الفصول العادية بنجاح مع توفير المساعدات المعينة والخدمات المساندة لهذا الطالب . وفي هذه الحالة فإن الطالب ينتقل إلى الصف الأدنى مرتبة في الدمج والأكثر تخصصًا. وهذا الانتقال التدريجي من الفصول العادية إلى الفصول الخاصة يوضحه المخطط الذي قدمه دينو (Deno , ١٩٧٠, 230) .

وفي إطار مبدأ الدمج فإن المدرسة ينبغي عليها توفير سلسلة من الخدمات التي تبدأ من الأقل عزلة إلى الأكثر عزلة أو تقييدًا . والأقل عزلة أو تقييداً يعني الفصول العادية حيث ينبغي أن يتعلم فيها الطالب ذو الاحتياجات الخاصة. وإذا تعذر ذلك فإن الطالب ينتقل إلى درجة أعلى من العزلة أو التقييد أو الخصوصية، وهذا يعني غرف المصادر ، ثم الفصول الخاصة، أو المدرسة الخاصة ، ثم الخدمات التي تقدم داخل المنزل ، وقد تقدم الخدمات التربوية في المستشفى أو المؤسسات .

من ناحية أخرى فإن مبدأ الدمج يلزم المدارس ضمان مشاركة الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الأنشطة اللاصفية والأنشطة العامة الأخرى. وتتضمن هذه الأنشطة تناول وجبات الطعام في فترات الراحة، الخدمات الأخرى كالإرشاد والتوجيه، الأنشطة الرياضية، المواصلات، والخدمات الصحية، والأنشطة الترويحية ، والأنشطة المفضلة الأخرى لدى الطلبة. وعندما تقدم المدرسة هذه الخدمات للطلبة العاديين فإنها ملزمة بإشراك الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين في هذه الأنشطة .

المبدأ الخامس: الإجراءات القانونية لضمان حماية حقوق الأفراد Procedural Due Process

ويسمى في بعض الأحيان (due process of the law) . ويقصد به مجموعة الإجراءات القانونية من قبل الدولة أو الولاية لضمان حماية حقوق الأفراد وحريتهم عندما يلجئون إلى المحاكم وفيما يتعلق بقانون تربية ذوي الإعاقات أو القصور فإنه عندما تفشل المدرسة في تنفيذ أي من الالتزامات القانونية الخاصة بتعليم الطفل ذوي الإعاقة، أو إذا حدث ولم يحظ

البرنامج التربوي الذي أعدته المدرسة على رضا الوالدين ، فإن مبدأ حق المطالبة يجيز للوالدين والمدرسة الدخول فيما يسمى بـــ (التوسط) Mediation ، وإذا لم تعين إجراءات التوسط الوصول إلى حل يرضي الطرفين فإن الخطوة التالية هي حق المطالبة Due Process . وعلى الرغم من أن التوسط ليس مطلوباً ، إلا أنه يُشجع بصورة قوية . وإذا رفض الوالدان مبدأ (التوسط) فإن لهما الحق في الحصول على إرشاد حول مزايا عملية (التوسط) . ويمكن للوالدين اللجوء إلى حق المطالبة بحقوقهما بعد الحصول على هذا الإرشاد .

وتبدأ عملية حق المطالبة بعملية التحقيق المبدئي أو جلسة الاستماع إلى الحجج (Hearing) وهي أشبه بمحاكمة مصغرة تتم أمام شخص نزيه ومعروف بـــ (ضابط استماع عملية حق المطالبة A due process hearing officer) .وفي هذه الجلسة يحق للمدرسة والوالدين الاستعانة بالمحامين ، إحضار الشهود ، واستجواب الشهود من كلا الطرفين . وإذا خسر أي من الطرفين قضيته فيمكنه اللجوء إلى وكالة التربية المحلية ، وإذا خسر أي من الطرفين قضيته على مستوى الولاية فله الحق باللجوء إلى محكمة الولاية أو المحكمة الفيدرالية لتقديم طلب استماع جديد .

المبدأ السادس : مشاركة الوالدين والطالب : Parent - Student Participation

هذا المبدأ يتعلق بالآلية الخاصة في المشاركة في اتخاذ القرار التربوي . على الرغم من أن مبدأ التقويم الموضوعي ، ومبدأ البرنامج التربوي الفردي قد وفرا للأسرة حق المشاركة واتخاذ القرار التربوي ، فإن قانون (IDEA) قد منح الوالدين حقوقاً أخرى . فعلى سبيل المثال أجاز القانون من خلال هذا المبدأ للوالدين الحصول على تقويم موضوعي خاص عن طريق متخصصين من اختيارهما واعتماده من قبل المدرسة .ويمكن في بعض الحالات أن تقوم المدرسة بدفع رسوم عملية التقويم هذه . كما يعطي هذا المبدأ الحق للوالدين بمطالبة المدرسة بأية تعويضات مالية تم دفعها لضمان التربية المناسبة والخدمات المساندة عندما تخفق المدرسة في توفيرها .

كما وفر هذا المبدأ الحق للوالدين الحصول على نسخة من التقويم والوثائق الخاصة بأهلية الطالب للحصول على التربية الخاصة . كما يحق للوالدين الحصول على تقارير حول مدى تقدم

الطالب في تحقيق الأهداف التربوية الفردية. ولا يحق لأي طرف غير معني الاطلاع على تقارير الطالب .

على الرغم من توافر المبادئ الأساسية الستة التي تضمنها القانون وأهميتها في توفير التربية المناسبة للطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة والخدمات المساندة، إلا إن القانون لن يتعدى كونه حقوقًا على الورق ما لم يكن هناك دعم مادي من الكونغرس لتنفيذ هذا القانون . ولذلك فقد أقر الكونغرس منحة مالية فيدرالية للوكالات على مستوى الولاية والمستوى المحلي (مقاطعة المدرسة) لمساعدتها على توفير التربية المناسبة للأطفال من الميلاد إلى سن الحادية والعشرين . إلا إن الوكالات المحلية وكذلك على مستوى الولاية يجب أن توافق على تطبيق مبادئ القانون وإلا فإنه لن تحصل على الدعم المطلوب .

أهم القضايا القانونية وتأثيرها في التربية الخاصة وتشريعاتها :

قضية (براون ضد مجلس التربية ١٩٥٤ Brown v. Board of Education)

على الرغم من أن هذه القضية لا ترتبط ارتباطا مباشرًا بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أو حتى بالتربية الخاصة إلا إنها تعتبر إحدى المعالم القانونية الهامة في هذا الميدان . وتعتبر هذه القضية البوابة الأولى التي انطلقت منها حركة تطوير التربية الخاصة . كما أن التاريخ الحديث للتربية الخاصة ، وخاصة ذلك المتعلق بتربية ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة العادية ، يرتبط بحركة الحقوق المدنية في الولايات المتحدة. لقد تأثرت التربية الخاصة بصورة قوية بالتطور الاجتماعي وقرارات المحاكم في الخمسينيات والستينيات. وشكلت قضية (براون ضد مجلس التربية) تحديًا لممارسة نظام الفصل (العزل) العنصري للسود. وأصدرت المحكمة العليا في الولايات المتحدة حكمًا يقضي بتوفير التربية لجميع الأطفال ضمن مبدأ تكافؤ الفرص .

لقد ساد مبدأ الفصل العرقي في الولايات المتحدة منذ بداية القرن العشرين. ولقد كانت للولايات الجنوبية المبرر القانوني لإدخال الطلبة السود في مدارس معزولة تحت شعار (مكافئ لكن معزول equal but separate) أي أن السود لهم الحق في التعليم المكافئ أو المساوي

ولكن معزولين عن البيض . إلا أن هذا التعليم لم يكن مكافئًا أو مساويًا لتعليم البيض على حال . ولقد استمر هذا الوضع لفترات طويلة إلى أن جاء اليوم الذي اعتبر تاريخيًا ليس في مجال الحقوق المدنية بل في مجال التربية والتعليم عندما أصدرت المحكمة العليا قرارها بإلغاء ممارسة الفصل العنصري .

ولقد جاءت القضايا التي عرضت على المحاكم من مناطق مختلفة من الولايات المتحدة وكان القاسم المشترك بينها هو الدعوى ضد ممارسة التمييز العنصري ضد السود وذلك من خلال عدم السماح لهم بدخول المدرسة التي يرغبون بها في مناطقهم . وقد تمثلت دعوى السود بأن العزل يحرمهم من تكافؤ فرص التعلم وأن المدارس المعزولة لا تعتبر (مكافئة أو مساوية، not equal) ولا يمكن جعلها كذلك وبالتالي فإنهم محرومين من الحماية القانونية .

وقد جاء في جزء من حيثيات الحكم ما يلي : " لقد بات أمراً مشكوكاً ، في أيامنا هذه ، أن نتوقع النجاح في الحياة لأي طفل إذا حُرم من فرصة التربية " براون ضد مجلس التربية . (Brown v. Board of Education , 1954

لقد دفعت هذه القضية وغيرها أولياء أمور الأطفال المعاقين للتساؤل لماذا لا يكون هذا المبدأ صالحًا لحالات أطفالهم المعاقين أيضًا والذين حرموا من فرص الحصول على التربية المناسبة .فهؤلاء الأطفال يعتبرون أقلية أيضًا (Heward, 1996) .

وتتمثل أحد آثار قضية (براون ضد مجلس التربية) في الجدل الذي أثاره أولياء أمور الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والمنظمات المعنية في أنه إذا كانت المحكمة قد قضت بعدم جواز عزل الأطفال بسبب العرق ، فإنه بنفس المنطق لا يجوز عزلهم بسبب قدراتهم أو القصور في قدراتهم . فالطلاب هم طلاب بغض النظر عن أصولهم أو أعراقهم وقدراتهم (Turnbull, et al, 1999) .

وبصورة عامة ، فقد استند الآباء في جدالهم القانوني ضد التمييز في التعليم على التعديل الرابع عشر للدستور الأمريكي (Fourteenth Amendment) لعام ١٨٦٨ والذي نص على أنه لا يحق لأية ولاية ضمن نطاق سلطاتها القضائية حرمان أي شخص من المساواة في الحماية القانونية وأنه لا يحق لأية ولاية حرمان أي شخص من الحياة ، والحرية ، أو الملكية الخاصة دون عملية المطالبة بضمان حماية الحقوق المدنية للأفراد (due process of the law).

ولقد كان لمفهوم المساواة في الحماية القانونية وعملية الاستحقاق القانوني أثر كبير في مجال التربية الخاصة .

ولقد كان الأطفال ذوي الاحتياجات في الماضي يتلقون تعليمًا خاصًا إلا إن هذا التعليم كان يتم في فصول أو مواقع معزولة وفي بعض الأحيان يتم حرمانهم من برامج تربوية معينة. إلا أنه عندما سألت المحكمة إصدار حكمها حول ممارسة الحرمان من التربية وعزل الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ، تساءل القضاة حول " مبررات " هذه الممارسات وكذلك " ضرورتها " (Williams, 1977 في Heward, 1996) .

ولقد أصبحت قضية حقوق الأطفال في المساواة في الحماية القانونية وعدم جواز العزل في المؤسسات محور العديد من القضايا القانونية الأخرى التي أضفت زخمًا اجتماعيًا وقانونيًا كبيرًا على مجال التربية الخاصة . أحد أهم القضايا التاريخية في هذا الإطار والقضية المعروفة بـ (رابطة بنسلفانيا للأطفال المتخلفين عقليًا ضد ولاية بنسلفانيا) والمعروفة اختصارًا بـ (PARC) Pennsylvania Association for Mentally Retarded Children V.) (Commonwealth of Pennsylvania

تعتبر هذه القضية دعوى جماعية (class action) قدمت إلى المحكمة عام ١٩٧١ نيابة عن الأطفال المتخلفين عقليًا بمن فيهم ذوي التخلف العقلي الشديد والذين حرموا من دخول المدارس . وفي ذلك الوقت كان التعليم (التربية) إجباريًا في ولاية بنسلفانيا بحكم القانون إلا إن هذا النظام كان يستثني ويعزل أي طفل " غير قادر على الاستفادة من الانخراط في المدرسة " " unable to profit from school attendance " أو اعتبر " غير قابل للتعلم أو التدريب " . " uneducable, or untrainable"

جادل الآباء والمحامون في هذه القضية بأنه حتى إذا كان الأطفال يعانون من تخلف عقلي فأنه ليس هناك مبرر أو ضرورة لافتراض أنهم غير قابلين للتعلم أو التدريب. وحيث إن ولاية بنسلفانيا لم تستطع تقديم الدليل على أن الأطفال المتخلفين غير قادرين فعلاً على التعلم ، أو تقديم أي مبرر منطقي لحرمانهم وعزلهم عن برامج التعليم العادي ، فإن المحكمة قررت بأن هؤلاء الأطفال يستحقون التربية المجانية في المدرسة العادية . إضافة إلى ذلك فأن المحكمة تؤكد على حق أولياء الأمور بأن يتم إعلامهم قبل إجراء أي تعديل في برامج تعليم أطفالهم .

ولقد كانت صياغة الأحكام التي أصدرتها المحكمة في قضية (PARC) ذات أهمية بالغة بسبب تأثيرها على التشريعات الفيدرالية التالية. فالأحكام لم تؤكد فقط حق جميع الأطفال المتخلفين عقليًا في التربية الحكومية المجانية والمناسبة ، بل إنها نصت على أن وضع هؤلاء الأطفال في الفصول العادية والمدارس العادية أمر مفضل على المواقع التعليمية المعزولة .

ولقد جاء ضمن الأحكام في قضية (PARC) بأنه يتوجب على الجهة المعنية القيام بإعادة تقويم أصحاب الدعوى وتوفير البرامج الحكومية المجانية في التربية والتدريب والتي تتلاءم مع قدرة كل فرد منهم على التعلم على أن لا يتجاوز تنفيذ هذا الأمر تاريخًا حددته المحكمة (رابطة بنسلفانيا للأطفال المتخلفين عقليًا ضد ولاية بنسلفانيا (١٩٧٢- ١٩٩٧١) .

وعلى الرغم من أن قضية (PARC) قد انتهت في النهاية من خلال حكم توافقي (consent decree) بين الأطراف المتنازعة، حارمًا المحكمة من فرصة تبني الدعوى في الإطار الدستوري لأصحاب الدعوى، إلا إن القضية تظل ذات أهمية قانونية بالغة في ميدان التربية الخاصة. فالحكم التوافقي – وإن لم يكن عاملاً على خلق سابقة قانونية صالحة يمكن تطبيقها في أماكن أخرى – إلا إنه كان نصراً رائعاً لأصحاب الدعوى. فالولاية، كما أسلفنا ، وافقت على توفير التربية والتدريب المناسبين والمجانيين لكل طفل متخلف عقليًا حسب قدراته . كما وافقت الولاية على مبدأ أفضلية الفصول العادية والمدرسة العادية على الفصول والمدارس الخاصة إضافة إلى الأحكام الأخرى ذات العلاقة . ويبدو إن المدعى عليهم (الولاية) قد قبلوا بتسوية القضية لقناعتهم بأن المحكمة كانت مستعدة لقبول مرافعة أصحاب الدعوى (Trembly, & Vanaman , 1979, 20) .

إن صدى هذه القضية يبدو واضحًا في قانون تربية المعاقين أو (IDEA) . فالمبدأ الأساسي والأول في القانون يتناول قضية عدم جواز حرمان أي طفل من التربية الحكومية المجانية والمناسبة وهو ما يعرف باسم (الرفض الصفري أو المطلق zero reject) . وقد جاء المبدأ الثالث الخاص بتوفير التربية الملائمة (appropriate education) مدعمًا لذلك وقد يبدو ظاهريًا تشابه المبدأين إلا أن المبدأ أو البند الخاص بتوفير التربية الملائمة والمجانية إنما هو تأكيد وتفصيل للمبدأ الأول باعتبار إن مجرد وجود الطفل ضمن الموقع التربوي العادي لا يضمن توفير التربية المناسبة لحالته وقدراته . المبدأ الخاص بتوفير التربية المناسبة يحدد ويوضح مفهوم (التربية المناسبة) . كما يحدد أسلوب تقديم التربية المناسبة والذي يعتمد على

تفريد التعليم وهو ما يعرف باسم (برنامج التعليم الفردي)(individualized education IEP–program) كما يحدد الشروط والإجراءات القانونية الأخرى ذات العلاقة .

فعلى سبيل المثال تعتبر قضية (تيموثي ضد مقاطعة مدرسة روشستر Timothy v. Rochester School District , 1988) إحدى القضايا الهامة في مجال توفير فرص التعليم لجميع الأفراد الذين يعانون من إعاقات . وتتلخص القضية في رفض مقاطعة مدرسة نيو هامبشير (New hampshire school district) في توفير الخدمة التعليمية لتيموثي البالغ من العمر ١٣ عاما باعتباره غير قابل للتعلم (Ineducable) حيث كان كفيفًا ، وأصمًا ، ويعاني من الشلل الدماغي، إضافة إلى التخلف العقلي ولا يملك أية مهارة للتواصل . لقد اكتسب تيموثي بعض القدرة للاستجابة للضوء والأصوات ولكنه لم يحرز أي تقدم يذكر خلال حوالي العام . ومع ذلك فإن المحكمة قضت بأن الكونغرس قد أقر بأنه لا يجوز حرمان أي طفل من فرصة الحصول على التعليم وأن مدرسة تيموثي يجب أن تسعى بكل جهد لمساعدته على اكتساب حتى أبسط المهارات الممكنة .

وضمن نفس الإطار ، أصدرت إحدى المحاكم حكمًا يمنع إخراج (أو طرد) الطلبة الذين يعود سوء سلوكهم إلى مشكلات أو صعوبات في التعلم . ففي قضية (هونيج ضد دو Honig v. Doe ١٩٨٨) تعرض أحد الطلبة ، الذي كان يعاني من صعوبات في التعلم والتخلف العقلي ، في إحدى مدارس كاليفورنيا إلى الفصل بسبب سوء سلوكه في إحدى حفلات المدرسة. المحكمة العليا قررت إنه إذا كان سوء سلوك الطالب نابعًا من صعوباته في التعلم، فإن قانون (IDEA) يمنع المدرسة من إخراج الطالب من المدرسة . وبالتالي فإذا كانت هناك مظاهر مشكلات التعلم في سلوك الطالب فإنه لا يجوز إخراج الطالب من المدرسة بصورة كلية .

كما أصدرت المحاكم حكمًا بعدم جواز طرد أو إخراج أي طالب يعاني من مرض معدي ما لم يكن هناك خطر حقيقي في انتقال العدوى إلى بقية الطلبة .

ومنذ ظهور قضية (PARC) برز عدد من التحديات في ولايات أخرى ضد ممارسات عزل الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة من المدارس العادية . وهذه القضايا خلقت نوعين من الاتجاهات ، الاتجاه الأول كان مدعمًا بصورة عامة للموقف الذي تمت الموافقة عليه بين أطراف النزاع في قضية (PARC) والذي جاء في صالح أصحاب الدعوى . أما الاتجاه الثاني ، والذي

اعتمد على قضية أخرى هي (منطقة مدرسة سان انتونيو المستقلة ضد رودريجز – San Antonio Independent School District vs. Rodriguez , 1973) فقد أثر بصورة كبيرة على حقوق المعاقين في التربية الحكومية العادية .

استند أصحاب الدعوى في قضية (سان انتونيو ضد رودريجيز) على ادعاءين ، الأول يتلخص في إنهم حرموا من المساواة في التربية بسبب انتمائهم إلى منطقة مدرسة (فقيرة) مقارنة بالطلبة من المناطق الأكثر ثراءً ، والادعاء الثاني هو أنه طالما أن التربية تعتبر " مصلحة جوهرية " fundamental interest " فإن تنظيم الموارد المالية للمدرسة يجب أن يخضع لفحص دقيق ولقد رفضت المحكمة الدعوى وأشارت في ذلك إلى أنه طالما أن الطلبة من المناطق الأكثر فقرًا لم يحرموا من حقوقهم كلية في الحصول على التربية . وبناء على المعلومات المتوافرة فإن المحكمة أصدرت قرارًا بعدم وجود دليل على حرمان أصحاب الدعوى من الحد الأدنى من التربية المناسبة .

ولقد تركت المحكمة في القضية الآنفة الذكر وبصورة واضحة، موضوعًا يعتبر ذا علاقة بالأشخاص المعاقين دون إصدار قرار حوله . هذا الموضوع هو ما إذا كان " قدر معين من التربية يعتبر أمر ضروري من الناحية الدستورية لممارسة حق إبداء الرأي أو الحق في التصويت بصورة مناسبة " إلا إنه إذا كانت الولاية قد حرمت بصورة كلية أي فرد من " فرصة الحصول على الحد الأدنى من المهارات الأساسية الضرورية لممارسة حرية الكلام والمشاركة الكاملة في العملية السياسية " فإن المحكمة على الأقل أشارت بصورة ضمنية بأن الاعتراض الدستوري في الدعوى المذكورة (الخاصة بالحد الأدنى من التربية) بأنه أمر يمكن أن ينظر إليه بصورة أكثر قبولاً .

على الرغم من غياب الحكم الواضح في قضية (سان انتونيو) إلا أن بعض المحاكم استندت في قراراتها على أحكام هذه القضية . ففي قضية (رابطة نيويورك للأطفال المتخلفين عقليًا ضد روكفلر ١٩٧٣) (New York state Association for Retarded Children V. Rockefeller, 1973 أصدرت محكمة المقاطعة الفيدرالية حكمًا مبنيًا على قضية (سان أنتونيو) لتقرر بأن " الولاية غير ملزمة دستوريًا بتوفير مستوى معين من التربية الخاصة للمتخلفين عقليًا ".

ولقد أصدرت محاكم أخرى قرارات مشابهة للقرار السابق . إلا أنه ليس من الواضح أن قضية (سان أنتونيو) قد أثرت بصورة جوهرية على دعاوى العزل التي يمكن رفعها من قبل الأطفال المعاقين . فإلى الحد الذي يتعلق بعزل الأطفال بصورة كلية من النظام المدرسي ، فإن قضية (سان انتونيو) لا يتضمن أي شيء يمكن أن يسند قرار مقاطعة المدرسة في عزل الأطفال. والواقع إن هناك العديد من المحاكم التي وجدت أنه ليس هناك في قضية (سان أنتونيو) ما يحرم الأطفال المعاقين من الانخراط في المدارس (Trembly. & Vanaman . 1979 . (P.(20)

يعتبر تقويم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أحد أركان قانون تربية هؤلاء الأطفال في الدول التي شرعت مثل هذه القوانين (راجع العنصر الخاص بالتقويم في القانون) . وعلى الرغم من أن وجود هذا العنصر أمر طبيعي باعتباره الوسيلة العلمية لتقرير طبيعة الإعاقة ودرجتها وبالتالي تحديد البرامج المناسبة لهؤلاء الأطفال وتعيين المكان المناسب لتعليمهم ، إلا إن موضوع التقويم أخذ بعدًا اجتماعيًا وقانونيًا في الولايات المتحدة وأصبح محور العديد من الدعاوى في المحاكم التي أصدرت أحكامًا لا يمكن تجاهل تأثيرها وتفاعلها في صياغة القوانين وكذلك في مجال التربية الخاصة .

يعود السبب في حصول موضوع التقويم على الزخم الاجتماعي والقانوني في الغالب إلى ظاهرة وجود نسب كبيرة من السود والأقليات الأخرى في الفصول الخاصة. هذه الظاهرة أثارت قضية بالغة الأهمية في الأوساط التربوية في الولايات المتحدة وخاصة في حقل التربية الخاصة . القضية التي أثيرت تتمثل في أن وجود هذه النسب غير المتكافئة من السود في الفصول الخاصة يعكس انحيازًا في التقويم وإن الاختبارات التي يتم تطبيقها ليست صادقة وإن الأمر يعتبر تمييزًا ضد هذه الأقلية .

ففي قضية (هوبسون ضد هانسين ١٩٦٧- ١٩٦٨ Hobson vs. Hansen) على سبيل المثال ، جاء قرار المحكمة بأن نظام توزيع الطلبة ضمن مجموعات بناء على اختبارات الذكاء لا يعتبر دستوريًا لأنه يتضمن تمييزًا غير عادل تجاه الطلبة السود باعتبار أن الاختبارات المستخدمة غير صالحة (صادقة) لتطبيقها على هؤلاء الأطفال .

وتعتبر قضية (لاري ضد رايلز ١٩٧٩ Larry vs. Riles) إحدى القضايا الرئيسة التي تناولت موضوع ملائمة اختبارات الذكاء لتصنيف الأطفال . ولقد انتقلت هذه القصية إلى المحاكم في الولايات المتحدة . وقد أصدر القاضي الفيدرالي في كاليفورنيا حكمًا بأن وكالة التربية للولاية قد لا يحق لها استخدام اختبارات الذكاء المقننة (وكسلر ، ستانفورد- بينيه) . وقد استند القاضي في حكمه على أن هذه الاختبارات قد تم تقنينها على الطلبة البيض وبالتالي فإنها تتضمن تمييزاً ضد للطلبة الأمريكيين المنحدرين من أصل أفريقي وذلك للأسباب التالية :

إن الاختبار يقيس التحصيل الدراسي (achievement) وليس القدرة (ability) ولأن الطلبة الأفرو- أمريكان قد حرموا من تكافؤ فرص التعلم نتيجة الفصل العنصري في المدارس ، فإن الكثيرين سيحصلون على درجات أدنى في التحصيل الأكاديمي وبالتالي سيكونون ضحية التمييز في هذه الاختبارات .

الفرضية القائلة بأن درجات الذكاء موزعة إحصائيا بصورة اعتدالية لجميع أفراد المجمع، فرضية قابلة للدفاع ، ولكنها غير محسومة علمية إلى الآن . وبالتالي فإن الاختبارات هي تقنية من صنع الإنسان الهدف منها تصنيف الأفراد .

الاختبارات تؤدي بالضرورة إلى وضع عدد أكبر من الطلبة الأفرو- أمريكان في الفصول الخاصة لذوي الإعاقات العقلية من المستوى البسيط والمعتدل مقارنة بالطلبة الأمريكيين البيض. (قضية لاري ضد رايلز ، Larry P. v. Riles, 1979) .

وقد يكون من المناسب الإشارة إلى أن موضوع انحياز اختبارات الذكاء كان محور جدل أكاديمي وعلمي طويل منذ فترة طويلة عكستها دراسات وأبحاث عديدة . ولا يزال الموضوع مثار جدل بين المتخصصين بين الفينة والأخرى . ولعل الدراسة التي نشرها (دان) (١٩٦٨ Dunn,) هي إحدى أهم الدراسات في هذا المجال . تنبع أهمية الدراسة المذكورة من كونها سلطت الأضواء على قضية تربوية بالغة الأهمية تتمثل في وجود نسب غير عادية من أطفال الأقليات في الفصول الخاصة للمتخلفين عقلياً . أشار (دان) في مقالته إلى أن حوالي ٦٠ % إلى ٨٠ % من طلبة الفصول الخاصة ينحدرون من خلفيات ثقافية متدنية تضم طلبة من الأقليات السود ، والأمريكيين من الأصول المكسيكية أو من بورتو ريكو وغيرهم . واستهدفت دراسة (دان) طرح قضيتين أساسيتين أولاً ، توفير المبررات لتدعيم وجهة النظر التي ترى بأن قدراً كبيرًا مما يسمى بالتربية الخاصة بوضعها الحالي أمر لا مبرر له . ثانياً ، تقديم مسودة برنامج

لتعديل هذا الجزء من تربية ذوي الاحتياجات الخاصة لجعلها أكثر قبولاً (في : Jones & MacMillan, 1974) كما أن وجود نسب عالية من أطفال الأقليات في الفصول الخاصة لذوي الاحتياجات الخاصة مرتبط بالتصنيف الذي يعتمد أساسًا على اختبارات الذكاء .

أثر التشريعات في دراسات وأبحاث ميدان رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة :

يمكن تلمس آثار التشريعات الخاصة برعاية ذوي الإعاقات أو القصور في ميدان الدراسات وعمليات التقويم والمتابعة ذات العلاقة بالمجال . لقد ساعد هذا التوجه الذي جاء ضمن الإطار القانوني في توجيه اهتمام غير عادي لمشكلات ذي الاحتياجات خاصة ومدى قدرة الوكالات المختصة على تطبيق القوانين الخاصة برعاية هؤلاء .

لقد أقر قانون (IDEA) تقديم منح تقديرية للأبحاث ذات الصلة بتربية الأطفال ذوي القصور بما في ذلك الدراسات التي تستهدف زيادة المعارف الأساسية في حقل التربية الخاصة وتطوير الخدمات المقدمة للأطفال الذين يعانون من صعوبات . لكن تعديلات الخاصة بقانون تربية المعاقين (Education of the Handicapped Act, 1986) تطلبت تركيزًا أكثر على الأبحاث في ميدان التربية الخاصة حيث أقر الكونغرس إجراء العديد من الدراسات الخاصة تستهدف توفير المزيد من المعلومات في المجال . فعلى سبيل المثال نص القانون المعدل على إجراء دراسة طولية أساسية حول النتائج التربوية والمهنية من منظور الطلبة ذوي الإعاقات أو القصور . كما أقر القانون إجراء دراسة حول نفقات التربية الخاصة بالإضافة إلى سلسلة من الدراسات حول فئات المعاقين . التعديلات التي طرأت على قانون (IDEA) أكدت على أهمية وضرورة إجراء الدراسات والأبحاث في حقل التربية الخاصة . فعلى سبيل المثال ، في تعديل عام (١٩٩٠) لقانون (IDEA) أقر الكونغرس " إنشاء مركز المراكز مصمم لتنظيم ، وتجميع ، ونشر المعارف الحديثة المرتبطة بالأطفال الذين يعانون من اضطراب نقص الانتباه " Twenty Second Annual Report to Congress on the Implementation of the Individuals with Disabilities Education Act. 2000 : 7)

كما أقر تعديل القانون لعام ١٩٩٧ إجراء دراسة تقويمية كاملة للأنشطة التي تتم تحت إطار القانون إضافة إلى سلسلة من الدراسات البحثية في المجال .

في عام ١٩٨٩ قدم (المجلس الوطني للصعوبات أو القصور) (The National Council on Disability) تقريرًا خاصًا إلى رئيس الولايات المتحدة والكونغرس يحمل عنوان (تربية الطلبة ذوي الصعوبات : ما موقعنا الآن ؟) (The Education of students with Disabilities : Where Do We Stand ?) . تم إعداد هذا التقرير بمقتضى تفويض قانوني للمجلس الوطني الذي تم تكليفه بتقديم تقرير لرئيس الولايات المتحدة والكونغرس حول تطبيق وتنفيذ التوصيات التي وردت في التقرير السابق للمجلس الوطني عام ١٩٨٦ والذي حمل عنوان (نحو الاستقلالية) (Toward Independence) .كما ظهر تقرير آخر عام ١٩٨٨ يحمل عنوان (على عتبة الاستقلال) (On the Threshold of Independence) . نقد كان التقرير المذكور (لعام ١٩٨٩) ذا أهمية كبيرة لأنه لم تكن هناك أية دراسة تقويمية لجودة التربية أجريت على المستوى الوطني منذ إقرار قانون (٩٤- ١٤٢) الخاص برعاية المعاقين عام ١٩٧٥ . من جانب آخر شعر المجلس الوطني بأن الإصلاح التربوي الذي شمل الأمة الأمريكية لم يتناول التحديات التي تواجه تربية ذوي الاحتياجات الخاصة .

ويعتبر التقرير حصيلة جهود كبيرة لفريق مؤلف من (١٥) باحثًا لفترة عام كامل تضمن مراجعة وتحليل الدراسات والمقالات الحديثة في مجال تربية ذوي الإعاقات . كما اعتمد الفريق في هذا التقرير على مقابلات واستشارات المتخصصين والآباء والطلبة والقياديين في القطاع الخاص والعام إضافة إلى إفادات الشهود .

ولقد جاء في التقرير بأن المجلس " يعتبر تربية الطلبة ذوي الإعاقات أو القصور أولوية حساسة " وأنه " بالنسبة للطلبة من ذوي القصور أو الإعاقات فإن التربية الجيدة يمكن أن تشكل فارقاً بين حياة الاعتماد والافتقار إلى الإنتاجية وبين حياة الاستقلالية والإنتاجية " (The National Council on Disability P.3,1989) .

وقد خلص التقرير إلى (٣١) نتيجة تناولت قضايا مختلفة في مجال رعاية ذوي القصور أو الصعوبات . كما تضمن التقرير توصيات إلى (الوكالة الوطنية للتميز التربوي للطلبة ذوي القصور – National Commission on Excellence in the Education of Students with Disabilities) .وقد أوصى المجلس الوطني للصعوبات أو القصور في تقريره بأن يقوم الكونغرس بتمويل دراسة للوكالة الوطنية للتميز التربوي للطلبة ذوي القصور لمدة سنتين . وتوصي اللجنة بقيام الوكالة بمتابعة تقويم أوضاع تربية ذوي الصعوبات وتقديم توصياتها حول

تجويد تربية هؤلاء الطلبة وتنمية مخرجات المدارس كما هو الحال مع تخفيض نسبة التسرب وزيادة نسبة التربية والتدريب لما بعد المرحلة الثانوية ، وكذلك زيادة نسبة التوظيف لما بعد مرحلة المدرسة ، وزيادة التحصيل الدراسي . وقد قدم التقرير عشرين سؤالاً حول القضايا التي تناولتها التوصيات . ويمكن مراجعة التفصيلات من خلال التقرير باعتبار أن استعراض تفصيلات التقرير يبعدنا عن الأهداف الأساسية للدراسة .

إضافة إلى التقرير السابق والتقارير الأخرى المشابهة فإن زخم التشريعات على مسار التربية الخاصة والحرص على جودتها تظهر في التقارير السنوية التي تعدها وزارة التربية الأمريكية حول تطبيق قانون تربية الأفراد ذوي القصور (IDEA) . وقد ظهر التقرير الثالث والعشرون في هذه السلسلة من التقارير عام ٢٠٠١ (وهو التقرير الأخير في هذه السلسلة حسب معلومات الباحث عند إعداد الدراسة) . والواقع إن هذه التقارير إنما هي نتيجة توجه من الكونغرس لوزارة التربية على تنفيذ الدراسات التقويمية في ميدان توفير التربية المناسبة للأفراد ذوي القصور .

ويشير التقرير الثالث والعشرون المقدم إلى الكونغرس لعام (٢٠٠١) لوجود ارتفاع في نسبة خريجي ذوي القصور من ذوي أعمار ١٤ فما فوق منذ عام ٩٣-٩٤ . كما انخفضت نسبة التسرب بين هذه الفئة العمرية خلال نفس الفترة . كما أشار التقرير إلى أن نسب التخرج تعتمد على متغير الجنس / العرق بحيث تصل نسبة الخريجين بين البيض إلى (٦٣,٤) بينما هي(٤٣,٥)عند السود. من النتائج المهمة في هذا التقرير تلك التي أشارت إلى أن الفقر (poverty) يعتبر أهم عامل متنبئ للفشل الأكاديمي والاجتماعي في المدارس الأمريكية . ويمكن أن يرتبط بذلك ما أشار إليه التقرير أيضًا بأن ٦٧% من أطفال ما قبل المدرسة والذين تلقوا خدمات تربوية تحت إطار قانون (IDEA) كانوا من البيض في حين أن هذه النسبة تصل إلى (١٦ %) للسود ، و(١٤ %) لذوي الأصول الأسبانية ، و(٢ %) للمنحدرين من الجزر الآسيوية والمحيط الهادئ ، و(١%) للأمريكان الهنود وسكان آلاسكا الأصليين .

كما يشير التقرير المذكور إلى زيادة في نسبة أعداد الطلبة الذين تتراوح أعمارهم من ٦-٢١ و"ذين تم توفير الخدمات الخاصة لهم بحيث وصلت إلى ٢,٦ % عما كان عليه عام ١٩٩٨ -١٩٩٩، وطبيعي إننا لا نستطيع أن نرجع ظهور الدراسات والأبحاث إلى التشريعات والقوانين

فقط. وليس من المنطقي الافتراض بأن تطور خدمات التربية الخاصة جاء نتيجة لوجود التشريعات، إلا أنه من الطبيعي أن نستنتج إن وجود التشريعات والقوانين كان عاملاً مؤثراً في التركيز على الدراسات والمتابعة والتقويم في هذا المجال. وهذه الدراسات كانت ولا زالت تشكل زخمًا قويًا في مجال تطوير حركة التربية الخاصة وحركة حماية حقوق الأفراد ذوي القصور أو الصعوبات ولا تزال هذه التشريعات مشبعة بزخم قوي تسير في اتجاه تحقيق المزيد من فرص التعلم وتكافؤ الفرص والعمل للأفراد الذين يعانون من صعوبات أو إعاقات .

استخلاص :

سعت الدراسة الحالية إلى استعراض علاقة التشريعات بتطور مجال رعاية ذوي الاحتياجات من المعاقين في الولايات المتحدة من خلال تحليل مدى تأثير قضايا المحاكم على ظهور التشريعات الخاصة بتربية ذوي القصور أو الصعوبات وبيان آثار هذه التشريعات على تطور ميدان رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة في مجال التشخيص والتقويم ، وتحديد المكان الملائم للطفل والبرامج و الرعاية والتأهيل إضافة إلى التأثير في مجال الدراسات والأبحاث المتعلقة بميدان التربية الخاصة في الولايات المتحدة . وطبيعي أن هناك معطيات أخرى ساهمت في عملية تغيير الاتجاهات وتطوير حقل التربية الخاصة .

إن الصورة الكلية لتأثير القضايا القانونية على تشريعات التربية الخاصة قد تبدو أكثر وضوحًا في إطار العلاقة التفاعلية والتبادلية للجانبين وليس من خلال التأثير الأحادي الاتجاه وهو تأثير التشريعات. فالتشريعات والقوانين ظهرت لمعالجة قضايا في مجال رعاية وتربية ذوي الاحتياجات الخاصة عندما استشعر المجتمع وجود خلل في حصول المواطنين على حقوقهم في التعليم والتأهيل المناسبين . وحيث إن هذه التشريعات تتناول مبادئ عامة تستند أساساً إلى تشريعات في مجال الحقوق المدنية (في الولايات المتحدة) فإنها ، أي التشريعات ، وفرت الفرصة لتدعيم حقوق ذوي الاحتياجات بصورة كبيرة . والتشريعات القائمة المبنية على بعض القضايا أصبحت سابقة اعتمدت عليها المحاكم في إصدار أحكامها والتي كانت في صالح ذوي الاحتياجات الخاصة وعلى الرغم من تباين هذه القضايا في حيثياتها الجزئية.

والقضية المحورية في هذه الدراسة تتمثل في مدى أهمية وجود التشريعات التي يمكن في ظلها حصول الأفراد على حقوقهم في التربية المناسبة بغض النظر عن قدراتهم وجنسهم

وعرقهم . وهذه الأهمية تعكسها رد فعل المجتمع الأمريكي غير العادية ضد ممارسة التمييز بين الناس في التعلم والتأهيل والحياة المنتجة. يعتقد الباحث بأن ما حدث في حقل التربية الخاصة إنما هو امتداد لشعور المجتمع الأمريكي بأهمية محاربة التمييز نتيجة معطيات التاريخ الطويل من ممارسة التمييز العنصري ومعاناة الأقليات نتيجة لذلك بحيث تكونت لديه حساسية شديدة تجاه هذا الأمر .

والتشريعات الخاصة برعاية المعاقين موجودة في الكثير من المجتمعات وخاصة الأوروبية إلا أن ظهور القوانين في هذه المجتمعات لم يكن بالصورة المثيرة التي ظهرت فيها في الولايات المتحدة، وقد نستطيع تصور مدى أهمية ظهور قانون تربية ذوي الإعاقات أو القصور في الولايات المتحدة ومدى تفاعل المجتمع معه عندما نعلم بأن البعض أطلق على عملية صياغة القانون " الثورة الهادئة ". حيث يعبر كل من آلان وزيتل عن هذه (الثورة) في المقطع التالي من مقالة كتباها عام ١٩٧٧: " ستكون بداية اليوم المدرسي في سبتمبر ١٩٧٨ ، إيذاناً بانتهاء ثورة هادئة . هذه النهاية لن تأتي ساكنة ،سهلة وهادئة . أن القادة والجنود الذين قادوا الثورة وحاربوا من أجلها لن يختفوا من المسرح لأنهم يدركون بأن نجاح هذه الثورة لربما يعني ميلاد ثورة أخرى " .... (Alan & Zettel , 1977,13) .

كما أن أهمية القضية التي تناولناها تتجاوز الحدود الجغرافية للمجتمع الأمريكي . وتتعدى المعطيات الخاصة لمجتمع معين . وهي في النهاية خاصة بحقوق الإنسان المرتبطة بأهم وأخطر جانب من جوانب الحياة وهو الجانب التربوي. وقد نستطيع الاستدلال على (عالمية) مضامين تشريعات التربية الخاصة في الولايات من خلال انتشار المفاهيم التي تعالج قضايا التربية الخاصة والتي وردت ضمن مواد وبنود القانون بحيث أصبحت هذه المفاهيم عالمية لأنها تعبر عن قضايا إنسانية بالدرجة الأولى . فعلى سبيل المثال أصبحت مفاهيم مثل (البيئة الأقل عزلة) و (البرنامج التربوي الفردي) وغيرهما من المفاهيم شائعة الاستخدام في البرامج المقدمة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في العديد من الدول حتى في المجتمعات العربية، والدراسات والأبحاث وأوراق العمل المقدمة في الندوات والمؤتمرات وورش العمل الخاصة برعاية المعاقين لا تخلو من هذه المفاهيم وإن كانت تطبيقاتها تختلف بدرجة أو بأخرى من مجتمع إلى آخر وقد يكون من

الثابت الإشارة إلى أن جذور هذه المفاهيم نبعت في المجتمعات الأوربية أساسًا ضمن مسميات مختلفة ولكنها كانت تحمل نفس هذه المضامين .

وإذا كان هناك من نتيجة يمكن الاستفادة منها في صورة توصية أو دعوة فهو التأكيد بأن رعاية ذوي الاحتياجات لن تكون رعاية مجدية إلا من خلال سن التشريعات وخلق آليات تفعيل القوانين. وهذا يتطلب بطبيعة الحال نشر الوعي المجتمعي حول حقوق الإنسان في جميع مجالات الحياة بما فيها التعلم والتأهيل والعمل ضمن حدود وقدرات كل شخص .الأمر يستوجب تدعيم الجانب العلمي والفني في هذا الحقل بطبيعة الحال. فالاعتماد على الجانب الإنساني والعاطفي، على الرغم من أهميته، لا يعتبر كافيًا لتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص. كما أن وجود القوانين والتشريعات لن يكون ذا تأثير في توفير حقوق الناس طالما إن هذه القوانين لم تتجاوز الحيز الذي دونت فيه . وواقع الحال في مجتمعاتنا العربية يؤيد ذلك بدليل وجود الكثير من التشريعات والقوانين في العديد من المجالات الإنسانية دون أن تكون ذات تأثير على حياة الناس .

إن القانون ينبغي له أن يعكس اتجاهات الناس وإيمانهم بدرجة تدفعهم إلى المطالبة باستثمار هذا القانون . ولقد عكس قانون تربية ذوي الإعاقات أو القصور في الولايات المتحدة (ودولاً أخري) تغيرًا في اتجاهات الحكومة والناس تجاه الأشخاص ذوي الإعاقات خلال العقود الماضية . ويبدو ذلك واضحاً حتى في التعديلات الكثيرة التي طرأت على بنود القانون وفي تأثيرها في توفير فرص التعلم والرعاية لذوي الاحتياجات الخاصة وفي الزخم الكبير الذي أحدثه القانون في مجال الدراسات والأبحاث وعمليات التقويم والمتابعة المستمرة . لقد توالت التعديلات على القوانين على ضوء الممارسة الواقعية. وهذه التعديلات تناولت صياغة القانون أيضًا . ففي السنوات الخمس عشرة الأولى كان القانون يشير إلى " الأطفال المعاقين " " handicapped children " . إلا أن الكونغرس قام بإجراء تعديلات هامة في عنوان وصياغة بنود القانون . حيث تم تعديل مفهوم " الأطفال المعاقون " " handicapped children " ليصبح " الأشخاص ذوي القصور أو الصعوبات " " Individuals with disabilities " . هذا التغيير يعكس فعالية الأشخاص ذوي القصور أو الإعاقات والداعمين لحقوقهم كما يعكس نموًا متزايدًا لوعي المجتمع بأن " العجز أو الصعوبة جزء طبيعي من تجربة الإنسان وهو لا يقلل بأي شكل من الأشكال من حق الناس في المشاركة والمساهمة في المجتمع " (وزارة التربية الأمريكية، ١٩٥٥

صفحة ٥- في التقرير الثاني والعشرين السنوي للكونغرس حول تطبيق قانون رعاية الأطفال ذوي القصور ٢٠٠٠) .

وأعتقد أننا بحاجة لنشر المزيد من التراث العلمي الذي يتناول تأثير التشريعات على حياة الناس خاصة في التعلم والتأهيل كوسيلة لنشر الوعي القانوني حول حقوق الأطفال بصفة عامة والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بصفة خاصة . والواقع إن هذا كان أحد أسباب وراء سعي الباحث لإعداد هذه الدراسة والتي تتناول القانون والتربية وهي أول دراسة من نوعها حسب المعلومات المتوافرة لدى الباحث .

المراجـــــع

- Abeson,A. & Zetel, J. (1979-80) The End of Quiet Revolution: The Education for All Handicapped Children Act of 1975. In Educating Exceptional Children 79-80 . Annual Report. (pp.12-24).
- American with Disabilities Act. 42 USA – 12101-12213 (1990)
- Brown v. Board of Education, 347 – U.S. 483.686 (1954).
- Deno, E. (1970). Special Education as Developmental Capital. Exceptional Children.37, 229-237.
- Diana V. State Board of Education, C-70 37 RFP, District Court for Northern California. (1970).
- Dunn, L. (1968). Special education for the mildly retarded – Is much of it Justifiable? Exceptional Children, 35, 5-22.
- Hallahan, D. & Kauffman , J. (199). Exceptional children: introduction to special education.Printice – Hall, Inc. Englewood Cliffs. New Jersey.

- Heward, W. (1996), exceptional children: an introduction to special education. (5th. Ed), Englewood cliffs,New Jersey. Merrill / Prentice Hall.

- Hobosn V. Hansen . 269- F. Supp. 401 (1967).

- Honig v. Goe . 484 US 9305, 108, s.ct. 592,98. L.Ed.2d (686) (1988).

- Larry P. v. Riles, (1972) . Civil Action no. C-71-2270 343 F. Supp. 1306 (N.D. Cal. 1972)

- NationalCouncil on Disability (1995). Improving the implementation of the individuals with disabilities education act: Making schools work for all children, Washington, D.C.

- National Council on Disability (1989). The Education of Students with Disabilities: Where do we stand? . A report to the president and the congress of the United States. Washington, D.C.

- New York State Association for Retarded Children v. Rockefeller, 357 F. Supp. 752.763 (E.D.N.Y., 1973).

- Pennsylvania Association for Retarded Citizen (PARC) v. Commonwealth of Pennsylvania. 334 F. supp. 1257, 343 F. Supp. 279 (E.D. p9) (1971-1972).

- Public Law 93-112, Vocational Rehabilitation Act of 1973, Section 504. 1973.

- San Antonio Independent School District v. Rodrigue 2, 410,U.S. 99 S. ct. 1278. 36L -Ed. 2d – 16 (1973).

- Spangler V. Board of Education, 311 F. Supp. 501. (1970).

- Smith, D. & Luckasson,R. (1995). Introduction to special education: special education in today's schools. (2nd Ed). New Jersey: Merrill/ printice Hall.

- Temothy v. Rochestor School Distric.EHLR 559-480 (D.N.H.) (1988).

- Trembly,P. & Vanaman, V. (1979) The Constitutional and Statutory Right of Handicapped Children to A Free, Appropriate Education. In Leo Buscaglia, and Eddie Williams (Eds), human advocacy and pl 94-142: the educator's roles (pp. 13-24). Charles B. Slack, Inc. Thorofare, New Jersey.

- Turnbull,A. ,Turnbull,R., Shank,M., & Leal,D.(1999) . exceptional lives:teaching in an age of challenge.(2nd ed.) . Boston: Allyn and Bacon.

- Twenty- Third annual report to congress on the implementation of the Individuals with Disabilities Education Act , Washington.D.C., , 2001 .

- U.S. Department of Education, (2001). Twenty-third annual report to congress on the implementation of the individuals with disabilities education act. Washington, D.C.

- U.S. Department of Education. (2001). To assure the free appropriate public education of all children with disabilities: Twenty–third annual report to congress on the implementation of the individuals with Disabilities Education Act. Washington, D.C.

- U.S. Congress Public Law 93-112, Vocational Rehabilitation Act of 1973.



فعالية استخدام ركن الفنون فى إكساب الأطفال المعاقين سمعيا بعض المهارات اليدوية

د. سمية عبد الحميد أحمد(*)

مشكلة البحث

المقدمة :

التربية هي مرآة المجتمع، وهى المسئولة عن تهيئة المناخ الملائم لتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية الذي يعتبر أساس ديمقراطية التعليم، وهذا يتطلب أن يوفر المجتمع لكل طفل الفرصة المناسبة لكي يتعلم وفق ما تمكنه قدراته واستعداداته ، وتهيئة المناخ الملائم لتقديم كل الخدمات التعليمية والتربوية المناسبة لجميع الأطفال سواء كانوا أسوياء أو معاقين حتى يصبحوا أفراداً منتجين ولا يكونون عبئا على أسرهم والمجتمع .

وعلي الرغم من أن إدراك الطفل لعالمه يعتمد على المعلومات التى يحصل عليها عبر حواسه المختلفة ، وعلى الرغم من أهمية جميع الحواس للتعليم والنمو إلا أن حاسة السمع تعتبر واحدة من أهم الحواس ، فمن خلالها يتمكن الطفل من تعلم اللغة ويتطور اجتماعيا ، وانفعاليا ، ويعي عناصر بيئته ، وفى حالة ضعف أو فقد حاسة السمع فإن ذلك يقود إلى صعوبات كبيرة لا على صعيد اللغة فحسب ، وإنما على صعيد النمو السيكولوجي (١٦، ١٢١)، (١١، ٢١٥)**.

وتشير الكثير من الأدلة إلى أن معظم الأطفال المعاقين سمعيا غير قادرين على الاستمرار فى التعليم ، ولا يستفيدون من البيئة الخارجية كثيرا مثل العاديين لذا يجب تعويض ذلك داخل الفصل بأن توفر لهم الأنشطة المتعددة مع التركيز علي الأشياء الحية الواقعية الموجودة فى الطبيعة لكي يساعدهم المعلم أو المعلمة على اكتسابها وملامستها والعمل معها (٦٥ ، ٧٤) مراعاة لإتباع المنهج التكاملي في عملية تعليم الأطفال فى مرحلة التهيئة " مرحلة ما قبل المدرسة . (٢٥، ١٥٠) .

---

* أستاذ مساعد مناهج وطرق تدريس رياض الأطفال. كلية التربية – جامعة المنصورة .

الإحساس بالمشكلة :

بدراسة واقع تعليم الفئات الخاصة في مصر من خلال تطبيق بنود بطاقة الملاحظة (أ) التي طبقتها الباحثة قبليا علي الأطفال المعاقين سمعيا ، ومن خلال المعلومات التي تم جمعها من تحليل الاستبانة المقدمة لمعلمي ومعلمات فئة الصم والبكم في المرحلة العمرية (عينة البحث) ، ومن خلال المقابلات الشخصية التي أجرتها الباحثة مع بعض المسئولين عن التربية الخاصة فى وزارة التربية والتعليم، وأيضاً من خلال نتائج البحوث والدراسات التربوية السابقة التي أُجريت في مجال تعليم الصم والبكم ، أمكن للباحثة تعرف واستقصاء كل مما يلي :

١ – المراحل الدراسية المختلفة التي يمر بها هؤلاء الأطفال .

٢ – واقع ممارسة الأنشطة الفنية وممارسة المهارات اليدوية داخل المؤسسات التربوية التي تُعني بهم .

٣ – كيفية ممارسة هذه الأنشطة – إن وجدت – داخل هذه المؤسسات ٤ – وضع القائمين بالتدريس فى هذه المؤسسات .

٥ – التقييم النهائي للأطفال

٦ – مدى استمرارية هؤلاء الأطفال فى المراحل الدراسية المتقدمة .

<u>ومن جملة ما سبق توصلت الباحثة الحالية إلى كل مما يلي:</u>

– أن الأطفال يلتحقون بالدراسة أو الجمعية أو المؤسسة التعليمية الخاصة بهذه الفئة (الصم والبكم) ابتداء من (٦ – ٧) سنوات ويستمرون فيها لمدة ثماني سنوات مقسمه كالتالى :

– سنتان (مرحله تهيئة) مقابله لمرحلة رياض الأطفال للأسوياء

– ست سنوات مرحلة ابتدائية .

هذا ، ويتم تدريس مقررات المرحلة الابتدائية للأسوياء على مدار ثماني سنوات لفئة المعاقين سمعيا ؛ أى أن المحتوى لا يتغير من فئة إلى أخرى ، ومعني هذا أى أن المعاقين سمعيا يدرسون المحتوى نفسه والمقررات ذاتها التي يدرسها الأسوياء علي مدي ٦ سنوات .

– الأطفال المعاقون سمعيا يدرسون مناهج العاديين حتى نهاية المرحلة الابتدائية حيث يتم إعدادهم وتأهيلهم مهنياً فى المرحلة الإعدادية المهنية (٥١، ٢١) . ويكون الحد الأقصى لسن القبول بالصف الأول الإعدادي المهني للصم وضعاف السمع هو سبعة عشر عاما (٥، ٦٠)

ولكن هذا الإعداد - أيضا - لا يـــــكون عمليا بالصورة المثلي إلا في المرحلة الثانوية (٣٣ ، ٥٥) .

- وبالإطلاع على إعداد الأطفال المعاقين من خلال الإحصاءات الموثقة ، تبين أن أعداد هؤلاء الأطفال فى تزايد مستمر عاما بعد عام (٣٣ ، ١٥) كما هو موضح بجدول (١) وهذا يدعو إلى مزيد من الاهتمام بهذه الفئة .

جدول (١)

تقديرات الإعاقة فى مصر ١٩٩٦ / ٢٠١٦

وفق تقديرات منظمة الصحة العالمية

البيان	١٩٩٦	٢٠٠١	٢٠٠٦	٢٠١١	٢٠١٦
الإعاقة البصرية	١٥١٥١٠	١٦٩٨٠٥	١٨٣٠٩٨	١٩٧٥٣٥	٢١٣١٧٥
الإعاقة السمعية	٩٠٩٠٦	١٠١٨٨٣	١٠٩٨٥٩	١١٨٥٢١	١٢٧٩٠٥
الإعاقة الفكرية	٥١٥١٠٠	١٦٩٨٠٥٠	١٨٣٠٩٧٥	١٩٧٥٣٥٠	٢١٣١٧٥٠
الإعاقة الحركية	٣٠٣٠٢٠	٣٣٩٦١٠	٣٦٦١٩٥	٣٩٥٠٧٠	٤٢٦٣٥٠
اجمالى عدد المعوقين	٢٠٦٠٥٣٦	٢٣٠٩٣٤٨	٢٤٩٠١٢٧	٢٦٨٦٤٧٦	٢٨٩٩١٨٠

- كما يتبين - أيضا - أن أعداد هؤلاء الأطفال يتناقص تدريجيا من سنه دراسية لأخرى، وهذا يعنى أن هناك نسبة كبيرة منهم يتسربون (٥١ ، ٢١) وقد يرجع ذلك إلى ضعف المستوى الإقتصادى أو الإجتماعى لهم ، أو إلى القدرات المحدودة لهؤلاء الأطفال ، أو إلى القصور فى الوعى المستقبلي لهؤلاء الأطفال من قبل ذويهم ، أو إلى أن مناهجهم التى لا تلبى احتياجاتهم وميولهم ، حيث إن المعاقين سمعيا فى حاجة دائمة إلى كثير من التسهيلات التى تعنى بحاجاتهم داخل الفصل الدراسي وخارجه عن طريق إعداد البيئة الصفية أو اللاصفية المناسبة ، والتوجيه والمساندة التى تحقق لهم النجاح ، وإتاحة فرص تعليمية أفضل لهم .

- وقد تبين من خلال اليوم الدراسي للأطفال المعاقين سمعيا، أو من خلال محتوى الأنشطة التي تقدم لهم أن ثمة أنشطة فنية تقدم لهم، ولكن يتم ممارستها بترك الأطفال يلهون بألوانهم

وكراساتهم، أي مجرد شغل أوقات النشاط الفني، ويكون التوجيه أو التدريب والتعليم بسيطا جدا ، وقد يرجع ذلك إلى :-

١ - عدم كفاية نسبة المتخصصين فى هذا المجال ، حيث أن نسبة كبيرة من الذين يقومون بالتدريس فى هذه المؤسسات عبارة عن معلمين أو معلمات حاصلات على دبلومات صناعية وهى النسبة الأكبر ، نسبة ضئيلة تربية فنية ، مؤهلات عليا من كليات نظرية ، عدم وجود دورات تدريبية لغير المتخصصين فى هذه المؤسسات .

٢ - صعوبة الحصول على الخامات التى تستخدم فى تنفيذ الأنشطة .

٣ - عدم توافر أماكن لممارسة الأنشطة الفنية .

٤ - لا توجد طريقة علمية يتم تقويم الطفل بها ؛ فالمدرسون والمدرسات لا يهتمون بالمنتج النهائى أو اكتساب المهارة بقدر اهتمامهم باستمتاع الطفل وقيامه بالنشاط الحركى .

٥ - لا يوجد معرض بالفصل أو المدرسة لعرض إنتاج الأطفال من المشغولات الفنية أو رسوماتهم .

تحديد مشكلة البحث :

في ضوء ما سبق ، ومن خلال توصيات كل من المؤتمر العلمى الثامن للتربية الفنية وتنمية الطفل العربى (٢٠٠٢) ، والمؤتمر العلمى السادس للتربية الخاصة (٢٠٠٢) ، تبين للباحثة ضعف الاهتمام بتدريب الأطفال على المهارات اليدوية أو تربيتهم مهنيا فى سن مبكرة ؛ أى تنمية المهارات والقدرات والاتجاهات الإيجابية لعادات العمل وتقديره ، وتنمية المعارف والخبرات التى يحتاجها العامل للالتحاق بالعمل وتقديمها بصوره مبسطه لهؤلاء الأطفال ، هذا فى الوقت الذى نسعى فيه إلى تنمية المواطن الصالح عن طريق تنمية كفاءته وصلاحيته الجسمية والاجتماعية والقومية والثقافية والاقتصادية ، حتي يمكن أن يكون مواطنا صالحاً ذا شخصية متكاملة الجوانب ؛ حيث تعد هذه التربية المهنية المتكاملة - لاسيما في مرحلة تهيئة الطفل المعاق سمعياً - النواة والركيزة لممارسة المعاق سمعياً لأى عمل يمتهنه أو يقوم به فيما بعد .

وقد دفع هذا كله الباحثة دفعاً لبحث مدى إمكانية معالجة هذا القصور الذى يلاقيه أطفال هذه الفئة ، ومدى استغلال الأساليب الحديثة فى التنظيم الفيزيقى للبيئة التعليمية متمثلة فى

الأركـــان التعليمية ، وخاصـــة ركن الفنون باعتباره ركن المتعة والـعمل والإنتاج ، ومن خـــلال المـواد المتـوافرة فـيه ، والتى يمكن تدريب الأطفال على استخدامها وتوظيفها لكى يكتسبوا مهارات يدوية متنوعة ومساعدتهم على تحقيق الكفاءة المهنية Vocational Competency وذلك بإكساب المعاقين بعض المهارات المهنية واليدوية ، والخبرات الفنية المناسبة لطبيعة إعاقتهم واستعداداتهم والتى تمكنهم فيما بعد من ممارسة بعض الحرف والمهن (٣٩ ، ٣٣٣) .

وفي ضـــوء ذلك ، يمــكن صــوغ مشــكلة البحـث الحالي من خـــلال الأسئلة التالية :-

١ - ما أهم خصائص الأطفال المعاقين سمعيا فى مرحلة التهيئة ؟

٢ - ما المهارات اليدوية التى يمكن أن يؤديها الأطفال المعاقون سمعيا فى مرحلة التهيئة ؟

٣ - ما الواقع الفعلى لتدريب الأطفال المعاقين فى مرحلة التهيئة على بعض المهارات اليدوية ذات الطابع المهنى ؟

٤ - ما مدي فعالية التدريب باستخدام ركن الفنون فى إكساب الأطفال المعاقين سمعيا (فى مرحلة التهيئة) بعض المهارات اليدوية ذات الطابع المهنى ؟

فروض البحث :-

١ - لا تتوافر المهارات اليدوية لدى الأطفال المعاقين سمعيا قبل البدء في التدريب علي المهارات المختارة (قيد البحث الحالي) .

٢ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية موجبة عند مستوي (٠,٠٥) بين متوسطى درجات كل من أطفال المجموعة التجريبية المعاقين سمعيا وذويهم من أطفال المجموعة الضابطة في مستوى أدائهم للمهارات الـيدوية بعديا ، وذلك لصالح أطفال المجموعة التجريبية .

٣ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية موجبة عند مستوى (٠٥.) بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية المعاقين سمعيا ، في مستوي أدائهم للمهارات اليدوية قبلياً وبعديا لصالح أداء هؤلاء الأطفال في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة (ب) .

أهداف البحث :.

يهدف البحث الحالي إلى كل مما يلي :-

١ - تحديد خصائص الأطفال المعاقين سمعيا .

٢ - تحديد المهارات اليدوية التي تكسب هؤلاء الأطفال الخبرة المهنية ، ويمكن أن يؤدوها فى هذه المرحلة .

٣ - تحديد مدى فعالية ركـــن الفنون فى إكساب هذه الفئة من الأطفال المعاقين سمعيا بعض المهارات اليدوية .

أهمية البحث :

تتجلى أهمية البحث الحالي فيما يلي :

١ - يمكن أن تفيد في توجيه الاهتمام الى ضرورة تدريب الأطفال المعاقين سمعيا (فى مرحلة التهيئة) على المهارات اليدوية ، لما لذلك من آثار وتداعيات على تعليم هؤلاء الأطفال وإعدادهم في سن مبكرة لسوق العمل .

٢ - يمكن أن تفيد فى تقديم مجموعة من الأنشطة من خلال ركن الفنون للأطفال المعاقين سمعيا (بمرحلة التهيئة) بمدارس الأمل ، والتى تسعي الباحثة جاهدة أن تكون متمشية مع الإمكانات المحدودة والواقع المتاح . مما يفيد فى تعليم وتدريب الأطفال على ممارستها .

منهج البحث :

١ - يستخدم البحث الحالى كلاً من المنهج الوصفى التحليلى ، والمنهج التجريبى ، حيث يتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي لمعرفة ما يلي :-

- خصائص الأطفال المعاقين سمعيا بمرحلة التهيئة .
- المهارات اليدوية اللازم إكسابها لهؤلاء الأطفال .
- دراسة الواقع الحالى للأنشطة الفنية ، ومدى ممارستها ، وإكساب الأطفال بعض المهارات اليدوية .

هذا ، في حين يتم استخدام المنهج التجريبى من خلال القيام بإجراء تجربة عملية منضبطه تهدف إلى قياس أثر متغير مستقل على متغير تابع له ، حتى يتسنى إصدار حكم موضوعى يترتب عليه اتخاذ قرار علمى يمكن أن يفيد منه التربويون بعامة ، ومعلمو الأطفال المعاقين

سمعيا بخاصة فيما يتعلق بتدريبهم على بعض المهارات اليدوية من خلال بعض الأنشطة الفنية بركن الفنون .

أدوات البحث :

حتى تحقق الباحثة الحالية أهداف هذا البحث ، وحتى تجيب عن أسئلة مشكلتها بموضوعية وضبط علمى ، استخدمت الأدوات التالية :

١ - استبانه مفتوحة (من إعداد الباحثة) (*)

٢ - قائمة بالمهارات اليدوية والفنية(من إعداد الباحثة)(**)

٣ - بطاقة ملاحظة (أ ، ب) (من إعداد الباحثة) (***)

٤ - مجالات اختيار الأنشطة الفنية (من إعداد الباحثة) (****)

٥ - إعداد دليل للمعلمة (من إعداد الباحثة) (*****)

حدود البحث :

يتحرك هذا البحث في إطار الحدود التالية :

أولاً : من حيث عينة البحث

سوف تقتصر عينه البحث الحالي على عينة عشوائية من الأطفال المعاقين سمعيا بمرحلة التهيئة المستوى الثانى ، حتى يكونوا قد وصلوا إلى مرحلة من النضج العقلى تتيح لهم تفهم متطلبات ممارسة الأنشطة الفنية جدول (٢) .

(*) ملحق (١)

(**) ملحق (٢)

(***) ملحق (٣)

(****) ملحق (٤)

(*****) ملحق (٥)

جدول (٢)

عدد الأطفال المعاقين سمعيا فى بعض المدارس

م	المحافظة	المدرسة	عدد الأطفال		السنة
			تجريبية	ضابطة	
١	الشرقية	القنايات*	١٥	١٥	٢٠٠٣/٢٠٠٢
٢	القليوبية	أبو بكر الصديق(إدارة غرب شبرا)	١٢	١٢	٢٠٠٣/٢٠٠٢
٣	القليوبية	مدرسة الأمل (بنها)	٦	٦	٢٠٠٣/٢٠٠٢
٤	المنوفية	مدرسة أبو بكر الصديق بمنوف	١٢	١٢	٢٠٠٣/٢٠٠٢
الاجمالى			٤٥	٤٥	

ثانياً : من حيث الأنشطة الفنية

سوف يقتصر البحث الحالي علي عدد (١٠) عشرة أنشطة فنية يتم من خلال ممارستها اكتساب المهارات اليدوية، وهذه الأنشطة تم اختيارها من مجالات التربية الفنية المختلفة (**) .

ثالثاً : من حيث استراتيجية تنفيذ الأنشطة فى الدراسة الحالية

سوف يقتصر البحث الحالي على استخدام التنفيذ الفردى للأنشطة لكل طفل علي حدة ، وذلك بعد العرض والشرح والمتابعة والتوجيه .

تحديد مصطلحات البحث :

يشتمل البحث الحالي على المصطلحات التالية :-

١ - المهارة اليدوية Manual Skill

تعرف سعدية بهادر المهارة : بأنها " حركات متتابعة متسلسلة يتم اكتسابها عادة عن طريق التدريب المستمر ، وهى إذا ما اكتسبت وتم تعلمها تصبح عادة متأصلة فى سلوك الطفل ؛ حيث يقوم بها دون سابق تفكير فى خطواتها أو مراحلها .(١٣ ، ١٠٢)

(*) مدرسة أبو بكر بشبرا والقنايات بها فصول موزعة للإعاقات المختلفة.

(**)ملحق

ويعرفها عبد الهادى عبده بأنها نشاط معقد يتطلب فترة من التدريب المقصود ، والممارسة المنظمة والخبرة المضبوطة بحيث تؤدى بطريقة ملائمة ، وعادة ما يكون لهذا النشاط وظيفة مفيدة، ومنتج نهائى . (٢٠ ، ٢١ - ٢٤)

وفي ضوء ما مر ؛ ووفقاً لمقتضي حال الدراسة الحالية ، تعرف الباحثة "مهارة اليدوية بأنها القدرة على استخدام الطفل للخامات والأدوات البسيطة بالأيدى والأصـــــابع للتعبير عن مشاعره من ناحـــية ، وعن مدركاته الحسية من ناحية أخرى ، وتنمية التحكم فى عضلات اليد والتآزر بين العين واليد بهدف الوصول إلى منتج فنى .

٢ - ركن الفنون **Art's Corner**

أحد أساليب التنظيم الفيزيقى لحجرة الدراسة ، أى تقسيمها الى أركان أنشطة تعليمية مختلفة (كما هو موضح بالإطار النظرى للدراسة) ، ومنها ركن الفنون بما يحويه من مواد وأدوات تعـليمية مختلفة تساعد على تنفيذ نشاط ذات طابع عملى (٥٠ ، ٢٢٠)

٣ - النشاط الفنى **Art's Activity**

الممارسة اليدوية فى إنجاز عمل أو النشاط الذى يحتاج إلى جهد ومهارة عضلية، وللأنشطة الفنية مجالات متعددة ومتنوعة ، ويهمنا فى دراستنا هذه الأنشطة الفنية التى تعتمد على التشكيل اليدوى بالتقنيات المختلفة لإنتاج أشكال فنية ، فى حدود قدرة وإمكانات الطفل المعاق سمعيا .

٤ - المعاق سمعيا **Hearing Jmpaired**

هو ذلك الطفل الذى لديه عجز فى القدرة السمعية بسبب وجود مشكلة مافى الجهاز السمعى (٢ ، ١٦). مما يؤثر على القدرة اللغوية للشخص (٥٥ ، ٦١)، وبالتالى يعجز عن التعامل بفاعلية مع المواقف الحياتية ، حتى مع استخدامه معينات سمعية مكبره (٦٣ ، ٣٧٨) .

كما يعرف عبد المطلب القريطى (١٨ ، ١٣٧) المعاق سمعيا على أنه الشخص الذى لديه فقدان سمعى يبلغ من الشدة درجة يصبح فيها التعليم بالطرائق العادية غير ممكن أو غير مفيد ، وبالتالى لابد من تقديم البرامج التربوية الخاصة ، وتشمل الإعاقة السمعية كلا من الصمم ، والضعف السمعى وتتبنى الباحثة هذا التعريف .

٥ - مرحلة التهيئة

تمثل تلك المرحلة أولى المراحل التعليمية للأطفال الصم Deaf وضعاف السمع Hard of Hearing . بمعاهد الأمل ، وتقبل الطفل المعاق سمعيا من سن (٦ - ٧)سنوات على مدى سنتين ينتقل الطفل بعدها الى المرحلة الابتدائية ، وطبيعة تعلمهم بها يأخذ الطابع الفردى غالبا حتى يستطيعوا استخدام حواسهم وإمكانياتهم الفعلية فى التعليم ، وتتبلور فيها شخصياتهم ، ويحتاجون فيها إلى نمو معرفى وجسمى وعقلى ونفسى واجتماعى يؤهلهم للدراسة العملية والمهنية فى مراحل تالية . (٣٠ ، ٤٧١) .

أدبيات الدراسة

تعرض الباحثة لأدبيات الدراسة الحالية من خلال أربعة محاور رئيسة هي :

أولاً : المعاقون سمعيا وخصائصهم وأهمية تعليمهم وتدريبهم .

ثانياً : الأركان التعليمية .

ثالثاً : أهمية ركن الفنون فى تعليم وتدريب الأطفال المعاقين سمعيا.

رابعاً : المهارات اليدوية الفنية .

المحور الأول : المعاقون سمعيا وخصائصهم وأهمية تعليمهم وتدريبهم .

١ - المعاقون سمعيا :

يمثل الاهتمام بالأطفال المعاقين أحد المقاييس التي توضح مدي تقدم الأمم وتحضرها ، ولقد استأثر الاهتمام بالمعاقين جهودا كبيرة من الحكومات والهيئات والعلماء ، وكذلك نشطت البحوث والدراسات التى اهتمت بالمعاقين ورعايتهم، ودراسة اتجاهات أفراد المجتمع نحوهم ، وذلك انطلاقا من مسلمة مؤداها أن من حق الطفل أن يلقى رعاية تستثمر كل ما لديه من قدرات وطاقات وامكانات تحقيقا لذاته كإنسان . بحيث يتم تهيئته وإعداده كى يسهم بنشاط وإيجابية فى حركة الحياة حتى يشعر بهويته ، ويحقق ذاته وفقا لامكاناته داخل مجتمعه .

ويشير كل من فاروق صادق (٢٩ ، ١٢١) ، و ليلى كرم الدين (٣٤ ، ٣٠) إلى أن المدارس الحديثة من مدارس التأهيل تؤكد على أن كل طفل مهما كانت درجة إعاقته لديه من القدرات التى لو تم الكشف عنها مبكراً لأمكن تنميتها مع تنمية القدرات التى تأثرت بهذا القصور الوظيفى إلى أقصى حد ممكن ، وأمكن إنقاذ الطفل من العجز ، وتحقق الإندماج والتوافق مع

المجتمع ، وأصبح قادراً على رعاية نفسه ، وتحقيق قدر مناسب من الاستقلال الاجتماعي والاقتصادي والاستمتاع بحياته كمواطن وعضو منتج في المجتمع. كما تؤكد – أيضا – هذه المدارس أن استفادة الأطفال الصغار من برامج الرعاية الخاصة أفضل من استفادة الأحداث الكبار، الأمر الذي يشير إلي ضرورة البدء في رعاية الأطفال المعاقين في سن مبكرة، لأن رعاية الكبار منهم أكثر صعوبة وأقل فائدة (٤٦ ، ١٥).

ويتجه تعليم المعاقين – الآن – نحو التقاء الثقافتين؛ العامة والمهنية على أساس من المزج بين العلم والعمل والتكنولوجيا .

والأطفال المعاقون لهم صور شتى؛ منهم المعاقون بدنيا ، وعقليا ، وبصريا ، وسمعيا ، وهؤلاء الأطفال لهم مطالب وحاجات يجب إشباعها حتى يمكن مساعدتهم على القيام بأدوارهم الاجتماعية والتربوية والمهنية ، والعمل على حل مشكلاتهم وتذليل الصعاب التي تواجههم لتحميهم وتعمل على توافقهم النفسي حتى لا يتحول البعض منهم إلي وجهات انحرافية قد تعوق تقدم وازدهار المجتمع .

(٢٧ ، ١٤ – ١٩) (٥٨ ، ١٤ – ١٩) .

ويبدو الطفل المعاق سمعيا في المجتمع عاديا إذا قورن بالأطفال المعاقين ، وهو حينما لا يفهم اللغة المنطوقة لا يستطيع التعامل بها ، وبالتالي يعاق عن النمو اجتماعيا . وإذا لم يمكنه الفهم يصبح البديل هنا هو التقليد والمحاكاة الجسمية واستعمال الإشارات والتلميحات (٣٦ ، ٣٠٠ – ٣٠١) .

٢ – فلسفة تعليم الأطفال المعاقين سمعيا

تعد فلسفة تعليم الأطفال المعاقين سمعيا في مجملها عمليات تدريب أو تدريب على عمليات معينة تعليمية كالمحاكاة مثلا، وبالتالي لابد أن يراعي معلم الطفل المعاق سمعيا ما يلي عند تدريبه:–

أ– أن يكون أسلوب العمل داخل الفصل عبارة عن سلسلة من الأعمال القصيرة التي يطلب من الطفل القيام بها في حدود امكاناته ، وأن يتسم العمل بالتنوع في استخدام الوسيلة أو الأجهزة والأدوات التي تعتمد على الحواس التي يمتلكها الطفل .

ب– أن تتسم المواد التعليمية المقدمة لهم بالسهولة والبساطة في التناول والتكامل ، وأن تكون وفق حاجاتهم وقدراتهم حتى يقبلوا عليها ولا ينفروا منها .

ج- أن يقوم المعلم بتدريب حواسهم وتنمية إدراكهم الحسى بالوسائل المختلفة منذ بداية تعليمهم . على أن تكون هذه الوسائل متصلة بالألوان والأشكال والأحجام والنعومة والخشونة والصلابة والسيولة واللعب الحر التلقائى الذى ينبه أعضاء المخ لديه .(١٠ ، ١٨٠) (١٤ ، ١٣٤ - ١٨١).

د- أن يدرك المعلم جيدا أن ذكاء المعاق سمعيا عملى أكثر منه لغوى أو لفظى ، لذا يجب توفير وسائل إيضاح كثيرة تحت ناظرى المعاق ، واستخدام أسلوب التكرار فى عملية التعليم والتدريب (٥٩ ، ٣٥ - ٤٦) .

ـ. أن يدرك المعلم أن الطفل المعاق سمعيا يتعلم الأشياء عن طريق ارتباط الأشياء بصور أو مسميات لها ، ويتكرر هذا الارتباط من موقف إلى آخر حتى يصبح الطفل المعاق مستعدا عقليا لإدراك هذا الارتباط مع غياب المحسوسات (٨٦ ، ٨١ - ٩٢) .

وفي ضوء هذا كله ترى الباحثة أن من أهم الاعتبارات التي تراعي عند تعليم وتدريب المعاقين سمعيا ما يلي :

- الاعتماد على الإدراك البصرى والاستفادة من باقي الحواس قدر الإمكان .
- تنمية المعارف والمهارات الوظيفية المرتبطة بحياة الطفل المعاق سمعيا .
- تنوع النشاطات بتنوع البيئات التى يعيش فيها المعاقون سمعيا ، والحياة التي يعدون لها .
- مراعاة طبيعة الإعاقة السمعية والاستعدادات والاحتياجات الخاصة للطفل الأصم وضعيف السمع فى المرحلة النمائية التى يمر بها .
- ضرورة اتسام الأنشطة المقدمة بالتكامل والتوازن فيما بين الجوانب النظرية والعملية والمعرفية والمهارية والوجدانية .
- زيادة التفاعل بين المعاق سمعيا ، ومثيرات البيئة التى يعيش فيها ومكوناتها المادية والاجتماعية في أثناء التدريس .
- العناية بالنشاطات المدرسية المختلفة كالمعسكرات والزيارات والرحلات وجماعات النشاط الفنى والثقافى والرياضى والاجتماعى وغيرها .

٣ - خصائص الأطفال المعاقين سمعيا

تؤثر الإعاقة السمعية على الأفراد في مجالات متعددة خاصة في مجال اللغة والتحدث وقد حددت الأدبيات والدراسات المتخصصة (١٩ ، ٣٢٨ - ٣٣٥) (٢ ، ١٢٩) (٦٣ ، ٥٧ - ٣٥٢) (٦٩ ، ٨٨ - ٣٨٦) (٥٥ ، ١٦٥) .

خصائص الأطفال المعاقين سمعيا في المجالات التالية :

١ - النمو اللغوى Language Development

يفتقر المعاقون سمعيا إلى اللغة اللفظية، وبالتالي يتأخر النمو اللغوى ، ويرتبط فهم اللغة وإخراجها ووضوح الكلام بدرجة الفقدان السمعي؛ فالمعاقون سمعيا لا يتمكنون من سماع النماذج الكلامية واللغوية الصحيحة؛ وبالتالي لا يستطيعون تقليدها ، كما أنهم لا يتلقون تغذية راجعة (أى يفتقرون إلى التعزيز السمعى) مما يؤثر تأثيراً سلبيا على نموهم اللغوي (٦١، ٧٥) .

٢ - النمو المعرفى العقلى Cognitive and Intellectual Development

تشير نتائج الكثير من الدراسات الحديثة إلى أن المعاقين سمعيا تتوافر لديهم قدرات عقلية معرفية طبيعية ، أى أن قدراتهم العقلية والذكائية لا تقل عن قدرات أقرانهم العاديين ، ويتمثل هذا أيضا فى قدراتهم الابتكارية، خاصة فى بعد الطلاقة (٨ ، ٢٣٣ - ٢٥٩) (٦٤ ، ٧٧) .

٣ - التحصيل الأكاديمى School Achievement

يتأثر أداء المعاقين سمعيا بشكل سلبى فى مجال التحصيل الأكاديمى ، وذلك على الرغم من امتلاكهم للقدرات العقلية المعرفية ، وذلك نتيجة لتأخر نموهم اللغوى وتواضع مقدرتهم اللغوية ، حيث تشير نتائج الدراسات التربوية السابقة التى أجريت فى هذا المجال إلي أن معدل تحصيل المعاقين سمعيا يقل فى المتوسط بأربعة أو ثلاثة صفوف دراسية عن مستوى تحصيل العاديين فى العمر الزمنى نفسه خاصة فى القراءة ، وقد أشارت نتائج دراسة جميل الصمادى إلى أن مشاركه الوالدين فى برامج الطفل التربوية كان لها تأثير ايجابي على تحصيل أبنائهم (٦ ، ٧٩ - ٢٦٥) .

٤ - النمو الاجتماعى الانفعالي Social and Emotional Development

يتوقف النمو الاجتماعى الانفعالي على عوامل عده منها : لغة التواصل المستخدمة ، ودرجة الإعاقة ، و نوع الرعاية التى يتلقاها المعاق سمعيا ، وأيضا ما إذا كان الفرد المعاق سمعيا يوجد فى أسرة يعانى أفرادها من نفس الإعاقة أم لا ، وتشير نتائج الدراسات السابقة في هذا المجال إلى أن المعاق سمعيا يميل للانسحاب من المواقف والمشاركة الإيجابية، ولا يكون لديه الاستعداد لتحمل المسئولية ، كما ينخفض لديه مستوى السلوك التكيفى ، ويرتفع مستوى نشاطه ، خاصة لمن يخضع لأسلوب الرعاية فى المؤسسات الداخلية ، كما تشير نتائج الدراسات السابقة - أيضا - إلى ازدياد التباعد بين المعاقين سمعيا والعاديين، وبالتالى تقل فرص التفاعل فيما بينهم ، وذلك لافتقار الطرفين إلى لغة تواصل مشتركة ، كما تشير النتائج كذلك إلى أن الأشخاص الصم يعانون من الخوف العصابى أكثر من الأطفال العاديين (١ ، ٤٥ - ٧٥) وقد أشارت دراسة الصباطي - أيضا - أن بعض الأعراض العصابية الأخرى كالقلق والوسواس القهرى لا يختلف فيها الصم عن العاديين كما دل عليه من خلال عينة دراسته .

كما توصل نبيل سيد من خلال دراسته التى أجراها على عينة من الأطفال الصم الى وجود ضعف في دافعية الاستكشاف البيئى لدى هؤلاء الأطفال ، وذلك بمقارنتهم بالأطفال العاديين فى كل من المحاور الثلاثة التالية : (الدافع المعرفى ، دافع الاستطلاع والمغامرة ، ودافع النشاط الحر) (٤٧ ، ٣١٩ - ٣٥٩) .

وأشارت دراسة باشنان Buchanan إلى أن الأطفال المعاقين سمعيا لديهم حب استطلاع واستكشاف لما يحيط بهم (٥٣ ، ١٩٠) ، إلا أنهم يكونون أقل فى النضج الاجتماعى مقارنة بالأسوياء ، كما أنهم يكونون أقل قدره على تحمل المسئولية (٢٧ ، ١١٣) .

<u>من خلال العرض السابق لخصائص المعاقين سمعيا تخلص الباحثة الحالية إلى كل مما يلى :-</u>

١ - يحتاج المعاق سمعيا إلى مواد تعليمية مزودة بوسائل بصرية توضح المادة العلمية وتقلل من استخدام اللغة المجردة مثل استخدام الرسوم - الصور - المجسمات - المواد التعليمية المختلفة.

٢ - يحتاج المعاق سمعيا الى استخدام استراتيجيات تدريس تقوم على التعاون والمشاركة والتفاعل وإتاحة الفرصة للممارسة اليدوية المختلفة .

٣ - يحتاج المعاق سمعيا إلى تنمية المهارات اليدوية والعملية من خلال ربط التعلم بالأنشطة

اليدوية) (Hands - on)والعمل مع المحسوسات وتشجيعه على تناول الأشياء التى تجذب انتباهه .

المحور الثانى : الأركان التعليمية

إن نشاط صغار الأطفال تغلب عليه – فى العادة – الناحية العملية ، ولكنه لا يخلو – قط – من عنصر النشاط العقلى، بل قد تكون صبغته البارزة عقلية فى بعض الأحيان: فالطفل الذى يشترك مع زملائه فى صنع صندوق للبريد . يجد نفسه أمام مشكلة جديدة، وهى كيف يشق الفتحة التى نلقى فيها الخطابات بحيث تكون فى وسط الحائط الأمامى للصندوق بالضبط؟، فيأخذ فى التفكير ليصل الي حل هذه المشكلة، هذا الطفل يعتبر تفكيره نشاطا حقيقيا لأنه صادر عن الشعور بالحاجة، ومتجه نحو تحقيق غرض من أغراضه، واستجابة لحاجة نفسية يشعر بها.

ومن هنا لا ينبغى أن نفصل بين النشاط الذهنى والنشاط العملى فصلا مصطنعا ، فالواقع أن بينهما علاقة وثيقة؛ فإذا كانت ميول الطفل يغلب أن تدفعه إلى تحقيق أغراض عملية ، فإنه سيجد نفسه – فى العادة – مسوقا الى التفكير لبلوغ هذه الأغراض .

والطفل من جهة أخرى يميل إلى حب الاستطلاع ، ومدفوع بطبيعته إلى استكشاف بيئته وتفهمها ، ولكن هذا يتطلب منه الكثير من النشاط العملى ، والتجريب ، واختبار الأفكار بتطبيقها على الواقع (٤ ، ٣٥) .

والمعلم يستطيع تهيئة الظروف الملائمة لاستثارة الطفل . حيث يتوقف نشاط الطفل على مافى البيئة من مؤثرات ، مثال ذلك : أن الطفل يميل بطبيعته الي اللعب ، والي الحل والتركيب (أو الهدم والإنشاء) ، ولكن هذا الميل يتجه حسب ظروف البيئة ، فإذا وجد الطفل نفسه على شاطئ البحر ، وفي متناول يده دلو وجرافه وكريك ، اتجه ميله إلى اللعب بالرمل ، وإنشاء ما يستطاع إنشاؤه منه ، وبذلك يكتسب خبره من نوع معين ، ويحدث مثل هذا ، إذا أعدت له هذه الأدوات ، ومقدار من الرمل فى غرفه من غرف المدرسة ، أو ركن من أركان فنائها . أما إذا كانت الغرفة مزوده بمقدار من الصلصال وكان الطفل قد زار حديقة الحيوانات . فالمحتمل أن يتجه نشاطه الي صنع نماذج للحيوانات التي رآها ، ويكتسب بذلك خبره من نوع آخر (٤٠ ، ٦٥) وإذا كانت الغرفة تحتوى على أجهزة من نوع أجهزة " ماريا منتسورى " ، كمجموعة المكعبات الخشبية المتدرجة فى الحجم ، أو مجموعة القضبان المتدرجة

فى الطول والمقسمة.إلى ديسمترات ، أو صناديق الخرز الملون ، اتجه ميله الطبيعى للعب في اتجاه ثالث .

وإذا كان بالمدرسة غرفة معدة لأعمال النجارة ، أو التصوير الشمسى ، أو آلة الطباعة ، أو مسرح للتمثيل ، أو حديقة ، أو حقل للزراعة ، كل هذه تفتح أمام الأطفال أبوابا خاصة للنشاط يمكن اتخاذها للدراسة (٢٤ ، ٢٠)، (٢٣ ، ٤٣) .

ولذا ، فقد حظي موضوع تنظيم البيئة الفيزيقية بالكثير من الاهتمام والدراسة ، وأجريت العديد من البحوث والدراسات حول ما يجب أن يكون عليه نصيب الطفل من مساحة الفصل ، وأثر لون قاعة النشاط على أداء الأطفال . (٥٢ ، ٤٢٣) .

وفى ظل واقعنا المؤلم نجد أن المعلمة ليس باستطاعتها أن تغير كثيرا من حجم الغرفة ، أو من لون جدرانها ، أو درجة حرارتها ، لذا ، فإنها تلجأ إلى حسن تنظيم الغرفة واستغلال كل مكان فيها . ومهارة تنظيم عمل الأطفال فى مساحة أو ركن أو مركز يساعد على سهولة الحركة وييسر العملية التعليمية ، لذا ، فقد تم تقسيم غرف الدراسة (أو الروضة) الى أركان الأنشطة المجهزة بالأدوات والمواد التعليمية ، والألعاب التربوية ، والقصص، واطلق عليها اسم الأركان أو المراكز التعليمية ، وكل ركن من هذه الأركان مخصص بما يحتويه من مواد لممارسة أنشطة معينة وفيما يلي عرض لتعرف بعض الأركان التعليمية : (٥٠ ، ٢١٤) (٤٩ ، ٩٤ - ١٥٨) (٢٨ ، ١٣٤ - ١٨٠) .

١ - ركن العلوم :

ويحتوى ركن العلوم على بعض الأجهزة البسيطة والمواد والأدوات التى تساعد على إجراء بعض التجارب والعروض العملية لعمليات (التبخر والتجمد ، والغمر والطفو) ، كما يحتوى على نماذج لجسم الإنسان ، والحيوانات والطيور المحنطة، أو نماذج منها أو مصورات مكبرة ، وأفلام تعليمية علمية لبيان أهمية كل جزء من أجزاء الجسم ، ودواليب بها أوانى لاستنبات البذور، ومواد أخرى من شرائح علمية مختلفة .

٢ - ركن الأسرة :

ويعتبر ركن الأسرة نموذجاً مصغراً للمنزل بحجراته المختلفة ، حجرة الطعام ، حجرة النوم ، المطبخ ، ودورة المياه، وبالتالى تقوم المعلمة بالشرح على هذه النماذج ، كما يحتوى ركن الأسرة على الدمى اللازمة للأطفال، وهذه الدمى إما أن تشترى أو تصنعها المعلمة مع الأطفال

من الجوارب والأقمشة من خلال ركن الفنون، كما يحتوى ركن الأسرة على نماذج من الملابس مثل ملابس أهل الريف ، ملابس الزفاف ... الخ

٣ - ركن المكتبة :

من الضرورى وجود ركن أو مركز يستطيع فيه الأطفال الإطلاع على الكتب وقتما يرغبون ، بحيث توضع فى متناول أيديهم .

وهذا الركن دائم، وإن كان من الممكن تغيير وضعه ، ويزود هذا الركن بمكتبة حائط ، وكراسى مريحة مناسبة للأطفال مع سجادة عليها عدة وسائد ، أو طاولات للجلوس والإطلاع .

ومن الكتابات التى اهتمت بتدريب معلمات الروضة على الاهتمام بالكتب والأنشطة التنموية للطفل فى سن مبكر كتاب (الكنجارو) لكورى روندا وآخرين (٥٤، ٣٥) والذى اهتم بالأنشطة التجريبية لمعاونة معلمات رياض الأطفال فى وضع خطة تناسب أطفالهم، وأن يحقق كل نشاط أحد الأهداف الموضوعة، والمهارات التربوية الأساسية، كما اهتم بوضع برنامج تقييم وتطوير إدارة فصول الدراسة ، والتعريف بالأنشطة المختلفة وكيفية تنفيذها .

٤ - ركن الفنون :

الأعمال الفنية والأشغال اليدوية التى تتم في ركن الفنون تمارس إما بطريقة فردية (طفل واحد) ، أو بطريقة زوجية (طفلان) أو في مجموعات صغيرة (لا تتعدى ثلاثة أطفال).

- وهذه الأعمال إما أن تتم فوق المائدة ، أو على الحامل ، أو بالجلوس على الأرض .

- <u>ويحتوى ركن الفنون على ما يلي :-</u>

أ - سبورات (وبرية - مغناطيسية - ضوئية - جيبية) للمساعدة فى تعليق وعرض الصور على الأطفال ، حيث أن الصور تعتبر وسيلة توضيحية ، وطريقة للتخاطب مع المعاقين سمعياً، ويمكن للمعلمة أن تستخدم صوراً لتوضيح المطلوب بأن تعرض على الأطفال مجموعة من الصور المختلفة من بينها الصورة التى تعبر عن الشئ المراد تعلمه أو التدريب عليه، ثم يبين للطفل الصورة المعبرة عن هذا الشئ. وفى المرات التالية يطلب منه أن يحدد الصورة كتدريب للذاكرة، وللتأكد من معنى الشئ المراد تعلمه وإدراكه، ثم بعد ذلك يتم التدريب على التنفيذ وفق الخطوات المعدة من قبل .

ب - كما يحتوى ركن الفنون على سلة كبيرة من السلك مثبت فى أسفلها عجل، وعدد من

الصناديق الخشبية أو (دواليب) ، والأخرى من الورق المقوى لتخزين الأشياء غير المستعملة ، وقطع القماش ، والبكر ، وأوراق الحائط ، وأوراق الصحف ، والمواد اللاصقة ، والصلصال ، ومكعبات خشبية وبلاستيكية بأحجام مختلفة ، وأشكال هندسية لعمل البيوت والعربات ، وألعاب التطابق (الدومينو) .

جـ - كما يثبت على حائط ركن الفنون خطافان لتعليق مرايل الأطفال المصنوعة من البلاستيك للبسها عند العمل ، وهناك - أيضا - حامل التلوين الذى به أماكن لوضع الألوان جاهزة الخلط، وقطع من الألوان، وبودرة ألوان جافة، وأحيانا توضع مائدة قابلة للتنظيف وأسفلها قطعة مشمع لعدم اتساخ الأرضية .

ويستخدم دلو له غطاء لحفظ الطين الذى يستخدم فى أعمال النحت والتشكيل ، كما تجهز مائدة للحياكة يوضع فوقها قطع من الأقمشة القطنية والصوف وكمية من الدبابيس والإبر ومغناطيس ومقصات وأنوال ، ونماذج من الباترونات وزراير وترتر .

د - كما تجهز مائدة لأعمال النجارة عليها منشار آركيت وقطع ابلكاش وخشب وزوايا وخلافه (٧ ، ٣٢) .

وبذلك يستطيع الطفل المعاق سمعيا أن يتعلم معني كل كلمه واسم كل شئ بمدلولها الحسي، ومن هنا كانت أهمية البدء بالتعليم الحسى ثم ربطه بالمجردات، ولا يتحقق ذلك إلا عن طريق الأنشطة الحسية الملموسة (٢١ ، ٢٥ - ٤٥) .

وبذلك نجد أن الأطفال المعاقين سمعيا يستطيعون من خلال ركن الفنون التدريب على أعمال النقش والصباغة - والسجاد والخزف والفخار - والخراطة - وأشغال الجلد - والطباعة - وجمع الأحجار وتلوينها - والأصداف النادرة وتوظيفها - والرسم والأشغال الفنية - والنحت والتشكيل - التجليد - والنجارة والبرادة (٤٨ ، ١٨٠) ، (٩ ، ٢٢٠) .

وفي ضوء هذا يتضح أن الأطفال المعاقين سمعيا يمكن أن يتدربون ويكتسبوا مهارات يدوية ومهنية علي مستوى السلوك وتشمل :- البناء والتركيب - الفك والدمج - التشكيل - الطبع . ومهارات يمكن أن تكتسب علي مستوى التصور وتشمل :- التخطيط - الرسم الحر - التلوين .

وبالتالى يجب أن يكون محتوى البرامج التى تقدم للطفل المعاق ذات طابع تطبيقى عملى يسهل توظيفه فيما بعد فى الحياة اليومية

ومن أهم الدراسات التي اهتمت بإستخدام الفنون والأنشطة في تعليم الأطفال في مرحلة رياض الأطفال دراسة هورست كارول (Horst, Carol 62، 33- 32) حيث قدم للأطفال وحدة تلوين ، ركز من خلالها على الجانب العملى فيها وهو مزج الألوان ، وتقنية حركة الفرشاة ، حيث قام الأطفال بتلوين حيوان يحبونه ، وقاموا بتصنيف المواد اللازمة لإتمام العمل مستعينين برسومات ممثلة ، حيث ساعدت تلك الوحدة على تنمية اهتماماتهم ومهاراتهم الفنية .

وقدم أيضا إلى تريمس (EliTremis 57 ،65) شريط فيديو يجسد فيه ملامح المنهج العلمى الواضح لتنمية الاستكشافات والإبداع على الورق لطفل ما قبل المدرسة ، فيه يعرض لنا كيف يمكن لمعلمة رياض الأطفال أن تدعم نشاط الفنانين الصغار، وتوضح لنا الأجزاء الخمسة من شريط الفيديو، نسبة العمل بالورق أو استخدام الورق كأساس للرسم والتلوين واللصق، مستفيدة من الأبعاد الثلاثة للورق وحسن استغلالها ، مع أوراق من أنواع متعددة وطرق معاونة الفنان الصغير للإبداع ، أما الجزء الأخير من شريط الفيديو فيصور لنا مراحل هامة للدعم ومنها:- عرض أنواع مختلفة من الورق ، والتحدث مع الأطفال وأخذهم فى رحلات مختلفة وتشجيع إبداعاتهم ، .

المحور الثالث : أهمية استخدام ركن الفنون فى تعليم الأطفال المعاقين سمعيا وتدريبهم .

يعبر الطفل عن ذاته بطرق شتى ، ومن صور التعبير الفنى (الرسم ، والنحت ، والتشكيل والموسيقى) .

ويمتاز تعبير الطفل فى مرحلة ما قبل المدرسة بالإبداع والابتكار ومع ذلك فهو بحاجة إلى توجيه لطاقته الإبداعية ليس بغرض اتجاه أو شكل التعبير، بل من خلال توفير الخامات وموضوعات الخبرة والصور الفنية التى تعمل على تأصيل إنتاج الطفل الفنى وتعميقه . (١٩ ، ٢٠١) .

ومن الأهداف التي يمكن أن يحققها التعبير الفني بالرسم والتشكيل والأشغال اليدوية الأخرى :-

- تنمية الخيال والإبداع والابتكار .
- اكتشاف الميول والمواهب الفنية وتنميتها .

- تنمية الحواس والتوافق العضلى العصبى .
- تنمية التذوق الفنى .
- إتاحة الفرصة للطفل للتعبير عن انفعالاته وأحاسيسه والتخلص من بعض أسباب التوتر النفسى .
- تعرف خواص الخامات المختلفة المستخدمة فى التعبير الفنى ، وملاحظة التغير فى الشكل واللون والملمس والرائحة . (٤٩ ، ١١ – ٣٤) .

ويرتبط التذوق الفنى بالإنتاج الفنى ، لذا كان الاهتمام بعرض النماذج الفنية على الأطفال مثل فنون تمثل الطبيعة (حيوانات – نباتات – اسماك) نماذج من رسوم الأطفال فى السن الصغيرة ، أمثلة من التراث الفنى فى التصوير والنحت ، حتي يرتبط الطفل منذ بداية خبرته بصور التعبير الفنى والجمالى بقيم أصيله (٤١ ، ٢٥ – ٤٥) .

ولا يقتصر التعبير الفنى فى رياض الأطفال على الرسم والتلوين، فهناك اشكال أخرى عديدة للتعبير يستخدم فيها خامات شتى مثل ورق (الكولاج) لعمل النمادج والأشكال ، وورق القص واللصق ، والأوراق البلاستيكية البارزه النقوش ، وورق الكريشه ، وورق الصحف والمجلات ، وورق الصنفرة وورق السلوفان والقش بأنواعه ، وخيوط القطن والصوف وقطع الخشب الصغيرة والصلصال والبلاستيك والطين وجميع المستهلكات مثل علب الكرتون وزجاجات البلاستيك بأشكال وأحجام مختلفة .

ومن المهم أن توفر المعلمة للأطفال كل ما أمكن من خامات لتثرى خبراتهم ، وتساعدهم على الإبداع فى التعبير عن أنفسهم وأفكارهم وأحاسيسهم ، كما ينبغى أن تتيح لهم القدر الكافى من الوقت ليعبروا بحرية وتلقائية بشكل فردى فى أغلب الأحيان ، وكإنتاج فنى جماعى من وقت لآخر ليتعلم الطفل المشاركة والتعاون من خلال الفن . (٤٥ ، ٢٣٧) .

وتخصص المعلمة مكاناً فى غرفة الفصل لعرض إنتاج الأطفال ، وتنظم المعارض من وقت لآخر لعرض أعمال الأطفال الفنية لإتاحة الفرصة لأولياء الأمور للإطلاع على أعمال أطفالهم وإبداعهم الفنى ، وكى يرى الأطفال أنفسهم أعمالهم وأعمال زملائهم ، وتستغل المناسبات والأعياد ليقوم الأطفال بعمل بطاقات معايده وتهنئة لأفراد أسرهم .

المحور الرابع : المهارات اليدوية والمهنية

لكل طفل قدرة فنيه فطريه ... وهو تواق الى التذوق الفنى منذ الطفولة ، شغوف بتعرف أسرار الحياة ... وعلى سبيل المثال " قرية الحرانية " نرى كيف تم اختيار مجموعة من أطفال الفلاحين لم تتجاوز أعمارهم السادسة .. هؤلاء الفنانون الصغار تركت لهم حرية إبراز حكاياتهم الفنية ومواهبهم الفطرية فى صناعة السجاد والسيراميك والرسم على الزجاج ... وكانت الفطرة الفنية التى يشيع فيها جو الريف المصرى نموذجاً مميزاً للتذوق الفنى للطفل بفطرته الطبيعية فى الرسم على النسيج بمزج الألوان وصباغة الألياف ... هذا التذوق الفطرى أظهر الشخصية المميزة .. لأطفال لم يحظوا بأي قدر من التعليم الفنى . ومن هذه النماذج يتضح لنا أن مرحلة التكوين الأولى فى حياة الطفل من أول السنوات الخمس هى مرحلة " الخلق والاعداد " ، وأهم نظرية فى كتاب " روسو " " العقد الاجتماعى " هى دعوته إلي تعليم الطفل " فن الحياة " أي تعليم الطفل من الحياة (٣٥ ، ١١٦) .

وقد أفادت الباحثة في دراستها الحالية من أفكار رواد الفلسفة التربوية لمرحلة ما قبل المدرسة في أهمية ربط التعليم بالحياة والمجتمع ، وإتخاذ الخبرة المباشرة اسلوباً للعمل والتعليم ، واستغلال خامات البيئة المحلية إلي أقصى حد ممكن مثل " فروبل " الذى اعتبر التربية فى حد ذاتها خلقية ، لأنها تعمل على ربط الطفل بالحياة وتكشف عن طبيعته الباطنية عن طريق العمل ، وكذلك " جان فردريك أوبرلين " الذى أنشأ أول روضه أطفال بمنطقة الألزاس بفرنسا عام ١٧٨٠م والتى عرفت باسم مدارس (الأشغال اليدوية) ولهذا الغرض كان " أوبرلين " يعين مشرفتين فى كل روضة ، واحدة لتعليم الأطفال الأعمال اليدوية ، والثانية لتسليتهم وتعليمهم . وأما " أوفيد ديكرولى " فقد اهتم كثيرا بتمرين حواس الطفل ومساعدته على أن ينتقل من التجارب العملية التي يمارسها بنفسه لتكون حقائق لديه تكون دقيقة وواضحة - وتحقيق الذاتية فى مدرسة " ديكرولى " أمر أساسى . ويعتبر الرحلات وزيارة المصانع والمتاحف وغيرها أمراً هاماً فى العملية التعليمية حتى يتمكن الأطفال من اكتساب الخبرات المباشرة وجمع النماذج من الطبيعة بأنفسهم .

وكان أيضا " جون ديوى " يؤمن بأهمية الخبرة المباشرة فى تعليم الصغار عن طريق العمل والخبرة المباشرة وجعل البيئة بكل مكوناتها مختبراً يمارس فيها الأطفال مختلف الأنشطة والمهارات . (٤٩ ، ١٥٧ - ١٥٨) .

وبالطبع ، فإن المهارات التى يكتسبها الأطفال فى مرحلة الروضة أو (مرحلة التهيئة) ينبغى أن يكون لها خصائص تتناسب وأطفال هذه المرحلة و من هذه الخصائص ما يلى :-

١ - أنها نشاط منظم ، ومتناسق فى علاقته بهدف أو بموقف .

٢ - أنها متعلمة ، أى أنها تبنى تدريجيا فى شكل خبره متكررة .

٣ - أنها سلسلة من الأدوات بمعنى أنه داخل النموذج الكلى للمهارة عمليات أو أفعال كثيرة تنظم وتنسق فى تتابع زمنى . (٢٥، ٢٢٣) .

وهذه المهارات اما أن تكون : -

أ - مهارات حركية يدوية : مثل المهن العملية المختلفة .

ب - مهارات حركية إدراكية : ويقسمها أحمد زكى صالح الى نوعين هما :-

- المهارات اليدوية الإدراكية : كالموسيقى .

- المهارات الحركية الإدراكية العليا : لتصميم وإنتاج الآلات الجديدة (٣،٤٤٩)

وهذا يعنى أن جوانب تعلم المهارة تشتمل على ثلاثة جوانب هي :-

١ - جانب عقلى معرفى .

٢ - جانب أدائى سلوكى .

٣ - جانب وجدانى انفعالى (عاطفى) (١٣ ، ١٢٥) .

وعند تدريب الأطفال المعاقين سمعيا فى مرحلة التهيئة على المهارات المختلفة، فإنهم يمرون بعدة مراحل هى (المرحلة المعرفية ، ومرحلة التدريب ، ومرحلة التدعيم) وفقا لما يلى :-

- **المرحلة المعرفية :**

وفى هذه المرحلة تقوم المعلمة بتحليل المهام التى سيتم تدريب الأطفال عليها ، وعرضها وشرحها بأسلوب بسيط ومفصل ، وتقدم المهارة للطفل كوحدة صحيحة حتى يشاهد الأطفال النا جة النهائية المطلوبة ، ثم تعرض كوحدات صغيرة منفصلة .

- مرحلة التدريب :

وفي هذه المرحلة يقوم الأطفال بممارسة التدريب على المهارة عمليا وفي أثناء التدريب يجب

مراعاة ما يلي :

أ – أن تتناسب المهارة مع النضج العقلي والجسمي للطفل .

ب – أن تراعي الفروق الفردية بين الأطفال ، وتقدم لهم التغذية الراجعة .

جـ – أن تكون ظروف التدريب ملائمة من حيث المكان والزمان .

د – أن يصل الطفل للأداء العادى وهو الحد الأدنى من الإنجاز العقلي الذي يقوم به . ولا يستلزم الأداء الماهر . (٣٢، ٢٤٦) .

– مرحلة التدعيم :

وفي هذه المرحلة يبدو أنه "> كلما كان الهدف واضحا لدى الطفل ، أى المنتج النهائى المراد الوصول إليه كان ذلك دافعاً للإنجاز وتنظيم الأداء وتلاشى الأخطاء والدقة فى العمل. (٢٢ ، ١٨٠)

العوامل التى تسهم فى اكتساب الأطفال للمهارات اليدوية والمهنية .

من أهم العوامل التى يمكن ان تسهم فى إكساب الأطفال المعاقين سمعياً المهارات اليدوية والفنية كل مما يلى :-

١ – إدراك المعلمة لوسائل التدريب التى ثبتت فعاليتها فى تعلم مهارة معينة مع هؤلاء الأطفال .

٢ – إدراك المعلمة أن التكرار يجعل الأداء آليا ؛ فتأدية المهارة بشكل آلى ضرورى، لتوفير الوقت والجهد .

٣ – تأكيد المعلمة وحرصها ومتابعتها للمحاولات الأولى لتعلم المهارة بحيث تكون خالية بقدر الإمكان من الأخطاء والعيوب ، لأن ذلك سيكون له مردودة فى المراحل التالية لتعلم تلك المهارة.

٤ – إدراك المعلمة أو المشرفين على التدريب أن التدريب لابد وأن يكون على فترات قصيرة، وهذه الفترات تكون موزعه بدلا من تجميعها فى وقت واحدة حتي لا يشعر الطفل بالملل، وأن يمارس الطفل المهارة الفعلية، ويتلقى التعزيز والتدعيم الذى يعمل على زيادة دافعيته وإنجازه للمهارة. (٦٠، ١٨١ – ١٨٣).

٥ – أن تدرك المعلمة أن هناك بعض المهارات التي يمكن اكسابها للأطفال عن طريق التدريبات العملية ، وأن هناك مهارات أخرى يعتمد إكسابها على العروض العملية التوضيحية .

٦ – أن تدرك المعلمة كيف تقوم المنتج النهائى للأطفال ، وغالبا ما يعتمد على الطريقة الكلية ،

ويكون المعيار هو مدى صحة النتيجة التى وصل إليها الطفل، ومدى جودة العمل الذى قام به ، وهذه الطريقة هى المتبعة فى الدراسة الحالية .

٧ - ينبغي على المعلمة ألا تقارن عمل الطفل بأعمال زملائه من الأطفال ، بل تقارن أعماله هو شخصيا ببعضها البعض حتى يشعر بمدى إنجازه هو وليس إحباطه بمقارنته بالآخرين (٢٨ ، ١٣٤ ، ١٨٠) (٤٥ ، ٢٣٧) .

الدراسات السابقة:

يتناول هذا الجزء البحوث والدراسات التربوية السابقة التى أجريت فى مجال اهتمام الدراسة الحالية ، والتى أتيح للباحثة الاطلاع عليها . وقد تم تصنيف هذه البحوث والدراسات وفق المحورين التاليين :-

المحور الأول : الدراسات التي اهتمت باستخدام ركن الفنون فى تنمية المهارات اليدوية لدي الأطفال

المحور الثانى : الدراسات التي اهتمت بتدريب معلمات رياض الأطفال علي تنمية المهارات اليدوية لدى الأطفال .

ومن أهم دراسات المحور الأول ؛ (دراسة إدوارد Edward (1981) التى استهدفت إكساب الطفل المعاق سمعـــــيا خبرات فنية متنوعة من خلال ممارسة التشكيل الخزفى ؛ حيث إن ممارسة التشكيل الخزفى من الأنشطة التى تدرك بالحواس المتوافرة لديه ، مثل التشكيل بالأيدى ، والممارسات العملية ، بالإضافة الى المتعة والسعادة التى يشعر بها المعاق ، وقد برهنت هذه الدراسة علي قدرة المعاق علي إنجاز بعض المهام الفنية من خلال التشكيل الخزفى .

دراسة سامية رضوان (١٩٨٧) التى استهدفت إعداد برنامج فى التربية الفنية وتطبيقه على طفل ما قبل المدرسة لتنمية المدركات البصرية واللمسية لديه ، وقد بينت نتائج هذه الدراسة تحسن مستوى المدركات الأساسية (البصرية واللمسية) المرتبطة بالتربية الفنية لدى أطفال ما قبل المدرسة ، كما أسهمت الدراسة في انتاج بعض التمارين الحسية من خلال المدركات الحسية البسيطة باستخدام خامات بيئية فى صناعة مثيرات حسية للطفل ، وبالتالى تنمية مهاراته اليدوية .

دراسة منال الهنيدى (١٩٨٨) التى استهدفت - أيضا - إعداد برنامج لتنمية المهارات الفنية لطفل ما قبل المدرسة من بناء وتركيب وفك ودمج وتشكيل وطبع وتلوين وتخطيط ورسم

حر ، وذلك من خلال الصور والأشكال التوضيحية ، وقد بينت نتائج الدراسة أن تنوع الخامات والأدوات يمكن أن يسهم فى إكساب الطفل مهارات يدوية فى حسن استخدام الأدوات والخامات فضلا عن اكتسابه مهارات معرفية مرتبطة بالخامات والأدوات وخواص الأشياء التى يتعامل معها ، كما أظهرت نتائج الدراسة تفاوت درجات تفضيل الأطفال للخامات التى تستخدم فى التعبير الفنى ، وكذلك فى مجالات تعبيراتهم الفنية ، فهم يفضلون المهارات الأساسية لتعلم مهارة الرسم من تشكيل وطبع وتلوين وفك ودمج وبناء وتركيب وتخطيط ورسم حر .

دراسة شيلنك Schlenk, G ; Shrock (1994) التى استهدفت دراسة خصائص رسوم الأطفال فى سن ما قبل المدرسة، وقد بينت نتائج هذه الدراسة أن الطفل يقوم باسترجاع رسوماته كما يقوم بإجراء تطويز لهاءوأوضحت – أيضا – أن الطفل وهو يرسم يمارس عملية التذوق الفنى من خلال استخدامه الألوان المتناسقة والانسجام فى الرسم من حيث مراعاة المسافات وتناسب وضع الأشكال .

دراسة ويل مان Well Mar (1994) التى استهدفت تقديم بعض الممارسات الفنية والتى من خلالها يتم تنمية مهارات الأطفال الفنية التى تركز على الرؤية ، والملمس ، والتذوق ، والرائحة ، وحركة الأطفال من خلال ممارسة بعض الأعمال النحتية . وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة اكتساب الأطفال لكثير من المهارات اليدوية من خلال ممارستهم للأعمال النحتية البسيطة

دراسة إلي ترمس EliTrimis (1997) التى استهدفت تقديم شريط فيديو يجسد فيه ملامح المنهج العلمى الواضح لتنمية الاستكشاف والإبداع على الورق لطفل ما قبل المدرسة ، ولقد أسفرت الدراسة عن نتائج جيدة في طريق الكشف عن إبداع الأطفال ، وأوصت هذه الدراسة بضرورة الاهتمام بنشاط الفنانين الصغار باستخدام الورق للرسم والتلوين واللصق ، كما اهتم بالتحدث مع الأطفال وتشجيع إبداعاتهم ، وأخذهم فى رحلات مختلفة .

دراسة ماجدة حسين (١٩٩٩) التى استهدفت إعداد برنامج للأشغال الفنية لمرحلة رياض الأطفال قائم على التشغيل بالخامات، وقد أكدت نتائج الدراسة على فعالية التشكيل بالخامات لمرحلة رياض الأطفال ، كما أوصت بضرورة توفير الخامات والأدوات التى تناسب طفل هذه المرحلة كى تساعد المعلمة على التنوع فى الأنشطة الفنية التى تقدم للطفل .

دراسة سمية عبد العزيز (٢٠٠٠) التى استهدفت دراسة خصائص خزف الأطفال (المنغول) ، وقد بينت نتائج الدراسة أن ممارسة الأطفال لمهارات التشكيل

بالخامات المختلفة يعطى للطفل فرصة أكثر للتشكيل أكثر من مرة متحديا الفشل أمام أقرانه ، وهذا الأسلوب يتيح للطفل الفرصة لكى يتقن مهاراته الحسية ، والإنطلاق بخياله الواسع فى التشكيل ، ويصبح قادراً على المنافسة الجميلة مع أقرانه ، وقادراً على البناء والاستقرار على تشكيل معين من خلال التكرار .

دراسة كل من(ماري Mary ، اليزابيث Elizabeth سيلفر (2001) Siliris)التي استهدفت تصميم منهج قائم علي مراكز التعلم (Learning centery) للأطفال يعطيهم مجالاً تجريبياً للتعلم ، ويزودهم بنماذج مختلفة لتعلمهم ، ويعمل على زيادة فرص نموهم ، واكتسابهم للمهارات ، واكتشاف الخامات المتنوعة ، وعمل المناقشات . وقد بينت الدراسة أن تصميم المنهج وفقا لمراكز التعلم في حجرة الدراسة يمكن أن يتضمن ١٤ مركزاً تعلم هي :- الفن ، المكعبات ، العرائس ، اللعب الدرامي ، التربية الخلوية ، البازل ، التليفزيون التعليمى التربوي ، اللعبة ، الاستماع ، ....

وقد بينت النتائج اكتساب الأطفال للعديد من المهارات التربوية المباشرة عن طريق مدركاتهم الحسية بالإضافة إلي العديد من المهارات من خلال مراكز التعلم .

دراسة فتحية طريف (٢٠٠١) التى استهدفت تدريب الأطفال على مهارات التشكيل من خلال العجينة الطينية ، حيث تعتبر العجينة وسيلة تعبير حسية صادقة يعبر فيها الطفل عن نفسه، وتظـــهر شخصية هذا الطفل من خلال تفاعله مع الطينة ، وقد بينت نتائج الدراسة مدي التحسن الذي طرأ علي أداء الأطفال في مهارات التشكيل ، وملاحظة الدهشة والسرور التى تظهر على وجه الأطفال عندما ينظرون إلى التشكيل الذى تم عمله .

<u>ومن أهم دراسات المحور الثاني</u> : وهي الدراسات التي اهتمت بتدريب معلمات رياض الأطفال علي تنمية المهارات اليدوية لدي الأطفال.

دراسة كورلى رواندا وآخرين Corley Rhonda, and others (1982) التى اهتمت بكيفية معاونه معلمات رياض الأطفال فى وضع خطط دراسية تناسب أطفالهم ، بحيث تتناسب هذه الخطط مع ميول وقدرات الأطفال ، وكانت الأنشطة التنموية الموضوعة تساعد فى تـــدريب الاطفـــال على المهـــارات الأســـاسية ، كـــما اهـــتم Corly فى كتـــابه

(الكنجارو) بإعداد برنامج لتقييم وتطوير إدارة فصول الدراسة ، والتعريف بالأنشطة المختلفة وكيفية تنفيذها .

وقد أوضحت النتائج تطور أداء الأطفال في الأنشطة التى يشملها البرنامج لأن المعلمات قد تم تدريبهن بطريقة صحيحة خلال البرنامج على كيفية تنفيذ الأنشطة .

دراسة محمد الأشقر (١٩٩٤) التى استهدفت إعداد برنامج لتدريب معلمات رياض الأطفال على المهارات الفنية والحركية والموسيقية ، وقد بينت نتائج الدراسة فعالية البرنامج وتحسن مستوى الأداء المعرفى للجانب النظرى للبرنامج ، كما أظهرت تحسنا كبيرا في الأداء المهارى بالنسبة للجانب التطبيقى للبرنامج .

دراسة صفاء فؤاد (١٩٩٥) التى استهدفت إعداد برنامج قائم على التعلم الذاتى باستخدام الحقائب التعليمية لتنمية المهارات اليدوية والفنية لمعلمة رياض الأطفال في اثناء الخدمة ، وقد برهنت نتائج الدراسة علي فعالية البرنامج فى تحديد المهارات اليدوية والفنية الخاصة بالتشكيل بالورق ، ووضع أنشطة تعليمية متنوعة تساعد على تنمية هذه المهارات .

دراسة محمد شحاته (١٩٩٦) التي استهدفت تعرف الخبرة الفنية لدى طالبات شعبه رياض الأطفال ومعرفة أنماط التعبير المختلفة لديهم وكيفية تنميتها ، وقد بينت نتائج الدراسة إجادة الطالبات فى استخدام الألوان ، والرشاقة فى الشكل والجمال فى الخطوط ، الى جانب تنمية المهارات الأساسية للتربية الفنية لدى المعلمة والتى بدورها تسهم بشكل كبير فى تنمية الجانب الإبداعى لدى صغار الأطفال فى مرحلة الروضة .

ودراسة كل من ويست وجيري West and Jery (2001) ، التي استهدفت إعداد برنامج لأطفال الروضة قائم علي النشاط ، ويركز علي مجالات الرياضيات والقراءة والفنون والموسيقى وتم تحديد دور المعلمة في منهج النشاط علي أنه دور فعال وهام كقائد ومنفذ في تطبيق منهج النشاط . وقد برهنت نتائج الدراسة على فعالية البرنامج في مجالات الرياضيات والقراءة والفنون والموسيقى .

التعليق علي الدراسات السابقة :-

باستقراء ما أسفر عنه تجريب كل دراسة من الدراسات السابقة التي وردت بالمحورين السابقين ، يمكن الخلوص إلي كل مما يلي :

١ - أشارت نتائج معظم الدراسات السابقة التي وردت بالمحور الأول إلي أن استخدام ركن

الفنون في إكساب الأطفال بعض المهارات اليدوية كان له أثر قوى في الارتفاع بمستوى أداء الأطفال في المهارات المختلفة .

٢ - توحدت من خلال جمله الدراسات السابقة الأسس التى ينبغى مراعاتها عند تصميم الأنشطة الفنية للأطفال في مرحلة التهيئة في إطار ركن الفنور من حيث : تهيئة المناخ التعليمى بركن الفنون ، تدريب المعلمات علي كيفية ممارسة الأنشطة ، تقسيم الأطفال الي مجموعات صغيرة ، إتباع أساليب التغذية الراجعة وأساليب الحفز الأخرى ، ثم متابعة الجهود التعليمية التي يبذلها الأطفال خلال تنفيذهم للأنشطة المختلفة .

٣ - أشارت نتائج هذه الدراسات إلي أن فعالية استخدام ركن الفنون قد اعتمدت - بلا شك - علي مدى تمكن المعلمة من إدارة ركن الفنون من ناحية ، وعلي طبيعة الخبرة أو المهارة المراد تعلمها من ناحية أخرى ، ولذا فقد تنوعت الدراسات التى تناولت بالبحث والتجريب أثر استخدام ركن الفنون في إكساب الأطفال مهارات أخرى ، بل وفى مستويات تعليمية مختلفة .

٤ - أكدت نتائج إحدى الدراسات السابقة التى أجريت في هذا الصدد (المهارات الفنية) وهي دراسة صفاء فؤاد (١٩٩٥) علي جدوى فعالية استخدام الحقائب التعليمية (ركن فنون مصغر) في تنمية المهارات اليدوية والفنية الخاصة بالتشكيل بالورق ، ووضع أنشطة تعليمية متنوعة تساعد علي تنمية هذه المهارات .

٥ - وكذا بينت نتائج هذه الدراسات - أيضاً - كفاءة استخدام ركن الفنون في تنمية المهارات في مختلف المراحل التعليمية ، بل وفي مختلف الصفوف الدراسية بكل مرحلة من هذه المراحل .

٦ - أوضحت نتائج هذه الدراسات أن ثمة علاقة متبادلة بين كلٍّ من مستوى أداء الأطفال للمهارات اليدوية والفنية ونوع الإعاقة للأطفال عينة البحث ، حيث يؤدى تنوع المواد التعليمية بركن الفنون إلي إقبال الأطفال عليها ، وبالتالى تنفيذ التوجيهات من قبل المعلمة وإتباع الخطوات التنفيذية لكل مهارة ، وفي ضوء هذا كله يتحسن مستوي أداء الأطفال المعاقين سمعياً .

٧ - أشارت أدبيات هذه الدراسات إلي أن استخدام ركن الفنون - باعتباره أحد أساليب التنظيم الفيزيقى للبيئة التعليمية التي تهدف إلي توفير بيئة ملائمة - يهيئ وضعاً تعليمياً تنمو فيه المهارات اليدوية والفنية والمهنية التى تعتبر نواة للعمل المهنى فيما بعد .

٨ - أجمعت توصيات هذه الدراسات ومقترحاتها علي ضرورة تنويع الأنشطة وتنويع المواد

التعليمية اللازمة لتنفيذ تلك الأنشطة حتى لا يمل الأطفال المعاقون سمعيا من المواد التعليمية أو الأنشطة .

وقد أفادت الدراسة الحالية من جملة أدبيات ونتائج الدراسات السابقة في

تعرف الخطوات التي يمكن للباحثة الحالية إتباعها عند إعداد الأنشطة الفنية التي يمكن من خلالها إكساب الأطفال المعاقين سمعيا بعض المهارات اليدوية والفنية ذات الطابع المهنى، كما أفادت الباحثة من كيفية تحديد دور المعلمة وتدريبها ، وتحديد دور الطفل المعاق سمعياً وتدريبه في أثناء ممارسة الأنشطة المختلفة ، كما أفادت في إعداد بطاقة ملاحظة المهارات اليدوية (إحدى أدوات الدراسة الحالية) ، وكيفية تطبيقها علي الأطفال (عينة البحث) بفعالية وكفاءة فى ظل استخدام ركن الفنون ومواده المختلفة .

وكذا أفادت الدراسة الحالية من جملة أدبيات ونتائج الدراسات السابقة في تعرف الطرائق المختلفة لإكساب الطفل المهارات اليدوية والفنية منها (التشكيل – الأشغال الفنية – الطباعة – النجارة – الفك والتركيب – الرسم) وتعرف كيفية إعداد وتجهيز مواد الأنشطة المختلفة في ركن الفنون .

إجراءات الدراسة:

للإجابة عن أسئلة هذه الدراسة ، والتحقق من صحة فروضها ، قامت الباحثة بما يلى من إجراءات :-

أولاً : فيما يتعلق بالإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة الحالية والذي ينص علي أنه :"ما خصائص الأطفال المعاقين سمعيا بمرحلة التهيئة ؟ "

قامت الباحثة بتحديد خصائص الأطفال المعاقين سمعيا بمرحلة التهيئة من خلال الإطلاع على الأدبيات والبحوث ونتائج الدراسات السابقة فى مجال الإعاقة السمعية ، وخصوصا فيما يتصل بالأطفال فى مرحلة التهيئة ، وذلك لتحديد خصائصهم كما هو موضح بالإطار النظرى .

ثانياً : فيما يتعلق بالإجابة عن السؤال الثانى من أسئلة الدراسة الحالية والذي ينص علي أنه : " ما المهارات اليدوية التى يمكن أن يؤديها الأطفال المعاقون سمعيا في مرحلة التهيئة ؟ "

قامت الباحثة بإعداد قائمة بالمهارات اليدوية (ذات خبرة مهنية) من خلال كل مما يلي :-

أ - تصميم استبانه* مفتوحة بهدف تحديد المهارات اليدوية التى يمكن أن يؤديها الأطفال المعاقون سمعيا بمرحلة التهيئة ، حيث تم تقديم الاستبانه إلي كل من:-

- العاملين فى مجال تعليم الأطفال المعاقين سمعيا .
- أصحاب بعض المهن الذين يعمل لديهم أطفال معاقون سمعيا .
- الأساتذة المتخصصين فى مجال الإعاقة السمعية .
- بعض أولياء أمور هؤلاء الأطفال .
- المتخصصين فى مجال التربية الفنية .

ب - الإطلاع على بعض الكتب والبرامج التربوية التى تهتم بخصائص أطفال هذه المرحلة ، والأسس التى يجب أن تراعى فى أثناء إعدادهم ... إلخ

جـ - تحليل بعض المهن لمعرفة المهارات اليدوية (ذات خبرة مهنية) التى تعتبر نواة لممارسة هذه المهن .

من خلال الخطوات (أ ، ب ، جـ) تم تحديد قائمة بالمهارات اليدوية (ذات خبرات مهنية) التى ينبغي اكسابها للطفل المعاق سمعيا بمرحلة التهيئة .

ثالثاً : للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة الحالية ، والذي ينص علي أنه :- " ما الواقع الفعلى لتدريب الأطفال المعاقين سمعيا بمرحلة التهيئة على بعض المهارات اليدوية ذات الطابع المهنى ؟ "

قامت الباحثة برصد الواقع الفعلى لتدريب الأطفال المعاقين سمعيا في مرحلة التهيئة علي بعض المهارات اليدوية ذات الطابع المهنى من خلال إعداد بطاقة ملاحظة (أ) لتحديد مدى توافر المهارات اليدوية فى الواقع الفعلى ، وبطاقة الملاحظة (ب) لتحديد مدى فعالية ركن الفنون فى إكساب الأطفال المهارات اليدوية ، وقد اتبعت الباحثة الخطوات التالية لإعداد هذه البطاقة :

(*)ملحق(١)

أ - تحديد الهدف منها :-

لما كان أحد أهداف الدراسة الحالية بحث فعالية استخدام أنشطة ركن الفنون فى إكساب الأطفال المعاقين سمعياً بعض المهارات اليدوية ، فقد استلزم ذلك أن تقوم الباحثة الحالية بإعداد بطاقة لملاحظة ممارسات الأطفال في أثناء التدريب وتنفيذ الأنشطة ومعرفة مدى إتقانهم لتنفيذ بعض المهارات اليدوية ، وقد تم تطبيق هذه البطاقة مرتين ؛ الأولى : قبل السير فى إجراء تجربة الدراسة الحالية ، والثانية : لمتابعة وملاحظة تنفيذ الأطفال المعاقين سمعيا (عينة الدراسة الحالية) للأنشطة بطريقة فردية، حتي يتسني تعرف مدي اكتساب هؤلاء الأطفال وإتقانهم للمهارات اليدوية موضع الدراسة الحالية .

ب - توصيف بطاقة الملاحظة :-

- تتكون بطاقة الملاحظة من (١٠) عشر مفردات تتناول المهارات الأساسية التى يمكن ملاحظتها مباشرة في أثناء أداء الطفل أحد الأنشطة المختارة .

- المفردات الأساسية للبطاقة تمثل المهارات نفسها التى تم تدريب الأطفال عليها .

جـ - صوغ عبارات البطاقة

قامت الباحثة الحـــاليـــة بمراعاة كـــل ممـــا يلي عند صوغ عبارات هذه البطاقة (بطاقة ملاحظة المهارات الأدائية) :

١ - أن تعبر كل عبارة عن إحدى المهارات التى يتم ممارستها في أثناء تنفيذ الأنشطة بطريقة صحيحة .

٢ - أن تكون كل عبارة سهلة وبسيطة التركيب .

٣ - أن تكون كل عبارة ذات معني محدد بحيث لا يمكن تفسيرها بأكثر من معني ٤ - أن تـــكون كل عبـــــارة قصيرة بحيث لا تستغرق وقتا فى أثناء قراءتها وملاحظتها .

د - تحديد طريقة استخدام البطاقة :-

- قامت الباحثة الحالية بإعداد هذه البطاقة بحيث توضح كل مفردة إحدى المهارات اليدوية الأدائية التى يمكن أن تتم فى كل نشاط يقوم بها الأطفال جميعا فى الأنشطة المختلفة في أثناء ممارستها .

- وعلى من يقوم بالملاحظة رصـــــد الدرجـــات التالية : تمكن تام (٢ درجة) ، تمـــكن متـــــوسط (درجة واحدة) ، عــــدم تمكن (صفر) .

هـ - التأكد من صدق البطاقة :

يقصد بالصدق هنا درجة تمثيل مفردات بطاقة الملاحظة الحالية . لما وضعت لقياسه ، وحتى تتحقق الباحثة الحالية من صدق هذه البطاقة ، قامت بعرضها على مجموعة من المحكمين المهتمين بدراسات الطفولة وذوى الاحتياجات الخاصة ، معلمة إياهم بالهدف الرئيس من وراء إجراء الدراسة الحالية ، وكذا الهدف من وراء إعداد هذه البطاقة راجية منهم تفحص كل بند من بنودها العشرة ، وكذا تفحص كل مهارة فرعية بدقة ، لبيان مدى ملاءمة هذه البنود للهدف من إجراء الدراسة الحالية من ناحية ، ثم مدى تمثيل مفردات البطاقة للمهارات اليدوية المختارة من خلال الدراسة الحالية من ناحية أخرى .

وقد أشار السادة المحكمون جميعهم أن بنود البطاقة تتفق تمام الاتفاق والهدف الذى أعدت من أجله تحقيقا لأهداف الدراسة الحالية ، كما أن هذه البطاقة تمثل تماما ما وضعت لملاحظته (المهارات اليدوية) ، مبدين بعض الملاحظات التى تدعو الباحثة الحالية إلي تعديل صوغ بعض عباراتها ، وقد قامت الباحثة على الفور بإجراء كل هذه التعديلات ، ثم أعادت عرضها (البطاقة) على هؤلاء المحكمين مرة ثانية ، حيث أقروا (١٠٠%) كل ما جاء بها من بنود وعبارات فى ضوء ما قامت به الباحثة من التعديلات أو التصويبات التى اقترحوها .

وبذا تحققت الباحثة الحالية من الصدق الظاهري لهذه البطاقة ، وتوكيداً للتحقق من صدق هذه البطاقة قامت الباحثة - أيضا - بحساب الصدق الذاتى لها ، حيث تبين أن معامل الصدق الذاتي هو (.٨٧٧) ، وهى نسبة عالية يمكن الوثوق بها للسير فى إجراءات التجريب وتطبيق هذه البطاقة .

و - حساب ثبات البطاقة :

يعبر ثبات البطاقة عن درجة اتساقها فى الملاحظة ، وذلك من خلال حصول الأطفال الملاحظين على الدرجة نفسها التى حصلوا عليها من قبل ، أو حصولهم على درجة مقاربة لها إذا ما طبقت البطاقة نفسها تحت الظروف والملابسات نفسها، وقد قامت الباحثة الحالية بحساب ثبات هذه البطاقة من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية مختلفة عن عينة الدراسة الأصلية من الأطفال المعاقين سمعيا بمرحلة التهيئة (المستوى الثانى) وقد بلغ عدد هذه العينة (٣٠) طفلاً وطفلة .

وقـــد تم حساب ثبات البطـاقة التى أعدتها الباحـثـــة الحاليـــة باستـــخدام مـــعامل الثـــبات (ألفا (Alpha أو مـــا يـــسمى أحيانا بـــ (ألفا كرونباخ) وقد تبين أن معامل ثبات هذه البطاقة هو (٠,٧٧) وهو معامل ثبات يدل على أن البطاقة الحالية تتمتع بدرجة ثبات مناسبة إلى جانب تمتعها بالاتساق الداخلى بين عباراتها .

وهكذا ، وبعد تحقق الباحثة الحالية من كلٍ من صدق وثبات هذه البطاقة ، أصبحت جاهزة – بدرجة مطمئنة – لتطبيقها على الأطفال المعاقين سمعيا .

رابعاً : للإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة الدراسة الحالية ، والذي ينص علي أنه : " ما مدي فعالية التدريب باستخدام ركن الفنون فى إكساب الأطفال المعاقين سمعيا بمرحلة التهيئة بعض المهارات اليدوية ذات الطابع المهنى ؟ "

قامت الباحثة بما يلي من إجراءات :

١ – تحديد مجالات اختيار الأنشطة المختلفة التى يمكن من خلال ممارستها إكساب الأطفال المعاقين سمعيا المهارات التى تم تحديدها مسبقاً .

٢ – تصميم عدد (١٠) عشرة أنشطة محتلفة تبعا للمجالات السابقة ، ويوضح ملحق (٤)* مجالات وأسماء وعدد هذه الأنشطة .

وقد روعي في اختيار تـــلك الأنشطة الأسس النفسية والتربوية التالية :–

- أن تؤدى النشاطات الى تنمية الطفل مهاريا .
- أن يناسب كل نشاط من النشاطات خصائص النمو لأطفال هذه المرحلة .
- أن تشتمل هذه الأنشطة على صور وأدوات تؤدى إلى سهوله اكتساب المهارة المرجوة .
- أن تتدرج الأنشطة والخبرات المتنوعة الموضوعة من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب ، ومن الجزء إلى الكل ، حتى تكون الخبرات متماسكة ومترابطة يستوعبها الأطفال بسهولة .
- اعتمدت الباحثة – أيضا – في إعداد الأنشطة على أنشطة وأفكار رواد الطفولة في هذه المرحلة (كما تم توضيحه في الإطار النظرى للدراسة) .
- كما اعتمدت الباحثة على أسلوب التعلم والتدريب الموجه معرفيا وأدائيا ٣ – إعداد دليل للمعلمه لتوضيح كل مما يلي :–

أ – الهدف من النشاط

ب – المواد الخام اللازمه لتنفيذ النشاط

جـ – خطة السير فى النشاط

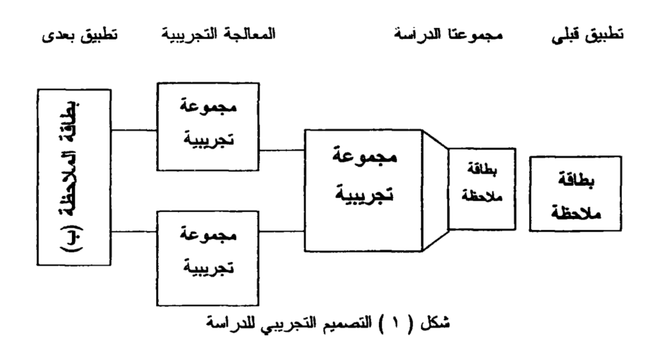
د – كيفية تقويم النشاط

٤ – قامت الباحثة بإعداد ركن الفنون بما يتناسب وممارسة الأنشطة الفنية المختارة .

٥ – قامت الباحثة بتدريب المعلمة وكذلك بعض طالبات الدبلوم المهنى * المشاركين فى إجراء التجربة على فهم أسس الأنشطة ، وكيفية تنفيذها مع الأطفال المعاقين سمعيا بالمدارس المختارة من خلال دليل المعلمة كما هو موضح بملحق (٥) .

٦ – لتحديد مدي فعالية التدريب باستخدام ركن الفنون فى إكساب الأطفال المعاقين سمعيا بعض المهارات اليدوية قامت المعلمة بتكليف الأطفال ببعض الأنشطة التى تدربوا عليها كمواقف تقويمية ثم قامت بتطبيق بطاقة الملاحـــــظة بعديا في أثناء ممارستهم الأنشطة اليدوية لتحديد مدى إتقان أدائهم وتنفيذهم لتلك الأنشطة .

ويوضح شكل (١) الإجراءات التى قامت بها الباحثة لدراسة فعالية الأنشطة المقدمة من خلال ركن الفنون فى إطار التصميم التجريبى المستخدم .



شكل (١) التصميم التجريبي للدراسة

٧ – بعد المرور بكل إجراءات تجريب الدراسة الحالية ، قامت الباحثة برصد البيانات والدرجات ، وتحليل النتائج ومناقشتها وتفسيرها وهذا ما سيتناوله الجزء التالي إن شاء الله تعالى.

التطبيق القبلي والبعدي لأدوات الدراسة :

- بعد قيــــام الباحــثة الحــــالية بإعداد أداة الدراســـة وتجــــهيزها والتــحقق من كل من صـــــدقها وثباتها ، قامت بتطـــبيقها [بطاقة المــــلاحظة "ب"] قبليا، أي قبل الـــسير في إجراءات تجربة الدراسة ، على الأطـــفال (عينة البحث) في كل من المجـــموعتين الضـــابطة والتجريبية (كما هو موضح في جدول ٢) وذلك بهدف:-

أ – تعرف المستوى الحقيقي المبدئي – في المهارات اليدوية والفنية – لكل طفل من أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية .

ب – تعرف ما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائياً بين أطفال المجموعتين التجريبية و الضابطة ، في مستوى أداء الأطفال للمهارات اليدوية والفنية المختارة ؟ ، أم أن أطفال هاتين المجموعتين متساوون جميعا في كل هذه الجوانب ؟ .

- وضمانا لحسن سير وإجراء تطبيق أداة الدراسة [بطاقة ملاحظة "ب"]صاحبت الباحثة الطالبات المعلمات اللاتي سيقمن بتنفيذ التجربة ، موضحة لهن التعليمات الخاصة بالأداة غير معتمدة علي قراءة التعليمات فقط ، إذ ربما لم يفهمن المطلوب تماما ، أو فهموه علي نحو غير دقيق .

<u>نتائج تطبيق أداة البحث قبلياً :</u>

بعد قيـــام الباحــثة بتجميع درجات أطفال المجموعتين ، الضابطة والتجريبية علي أداة البحث (بطاقة الملاحظة "ب") قامت بحساب متوسط درجات كل مجموعة منهما علي أداة البحث والانحـــراف المــعياري لهذه الــدرجات ، وكذا قيمة (ت) لبيان ما إذا كـــانت دالة أم غـــير دالة وللتـــأكد مـــن تجـــانس المجموعتين (المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة) <u>وجاءت النتائج كما بينها الجدول التالي :</u>

جدول (٣)

يوضح الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلى علي بطاقة الملاحظة (أ)

المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة ت	مستوى الدلالة
تجريبية	٤٥	٣,١٣	١,٤١	١,٢٤٧	غير دال
ضابطة	٤٥	٣,٦.	١,٤٣		

تبين من خلال نتائج هذا الجدول التقارب الشديد انخفاضا بين متوسطي درجات الأطفال في المجموعتين ، الضابطة والتجريبية ، كما يتبين أن قيمة (ت) هى (١,٢٧٤) وهي غير دالة عند أى مستوى من المستويات الإحصائية المقبولة ، وبذا يتأكد عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠٥.) بين متوسطى درجات أطفال المجموعتين ، الضابطة والتجريبية ، في القياس القبلى على بطاقة الملاحظة ، ولذا يمكن القول إن أى ارتفاع فى متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في أثناء التطبيق البعدى للبطاقة نفسها ، سيمكن عزوه إلى تأثير المتغير المستقل وهو ركن الفنون في إكساب هؤلاء الأطفال المهارات اليدوية المعدة للتدريب عليها .

توصيف خطوات السير في التدريب علي المهارات اليدوية باستخدام ركن الفنون :

اختارت الباحثة الحالية – كما سبقت الإشارة – ركن الفنون لكي يتم تدريب الأطفال المعاقين سمعيا (المجموعة التجريبية) علي بعض المهارات اليدوية ذات الطابع المهنى ، هذا – بالطبع – إلي جانب استخدام الطريقة التقليدية المعتادة في التدريب علي المهارات ذاتها لأطفال المجموعة الضابطة .

وتعتمد طريقة تدريب الأطفال علي المهارات علي الدور الذي يقوم به المتعلم في أثناء عملية التعلم ، إلا أن هذا – بالطبع – لا يقلل أبدا من أهمية الدور الذي تقوم به المعلمة كموجهة ومرشدة .

وفيما يلي توصيف خطوات السير في التدريب على المهارات المعدة للتطبيق باستخدام ركن الفنون ، حيث مر استخدام الباحثة في التدريب بمجموعة من الخطوات الرئيسة التي تضمنت كل خطوة منها مجموعة أخري من الخطوات الفرعية وهده الخطوات الرئيسة هي :ـــ

١ – التخطيط والإعداد للتدريب .

٢ – توزيع المهام علي الأطفال .

٣ – التوجيه والإرشاد .

٤ – تقويم أداء الأطفال .

وفيما يلي بيان تفصيلي لكل خطوة من هذه الخطوات الفرعية التالية :–

١ – التخطيط والإعداد للتدريب :

وقد تضمنت هذه الخطوة الرئيسة الخطوات الفرعية التالية :

– تحديد الأهداف التعليمية ، حيث قامت الباحثة بصوغ أهداف كل جلسة تدريبية صوغاً سلوكياً محققا للشروط الواجب توافرها في أثناء صوغ هذه الأهداف ، وذلك

بما يتوافق والمستوى الفعلي للأطفال عينة البحث الحالي .

– تنظيم حجرة الدراسة ، حيث قامت الباحثة الحالية بإعادة تنظيم حجرة دراسة المجموعة التجريبية إلي أركان تعليمية فنية وبما يتوافق مع تيسير إجراء التدريب علي المهارات المختارة ، حيث تم تنظيم البيئة الفيزيقية للفصل علي شكل حرف U حيث يسمح هذا التنظيم بالرؤية الواضحة للمعلمات اللاتى يقمن بتنفيذ التجربة مع الأطفال ، ووجود حجرات واسعة أمكن للمعلمات من خلالها الوصول إلي كل طفل بسهولة ويسر شديدين .

– إعداد وتوفير المواد التعليمية المناسبة للموقف التدريبى ، حيث قامت الباحثة الحالية بتوفير المواد التعليمية اللازمة لتنفيذ كل منتج من المنتجات المختارة .

ومن خلال قيام الباحثة الحالية بهذا الدور الإيجابى النشط ، أصبح الموقف التعليمى مناسبا أمامها لشرح النشاط التعليمى ونظام وبنية الهدف من استخدام ركن الفنون في التدريب علي المهارات اليدوية لأطفال المجموعة التجريبية .

٢ – توزيع المهام علي الأطفال :

وقد تضمنت هذه الخطوة الرئيسة الخطوات الفرعية التالية :

– شرح المهام أو المهمة التي قامت الباحثة الحالية بتحديدها من خلال الوقت التعليمى المراد تعلمه من قبل الأطفال – وذلك بالنسبة لكل منتج المراد الوصول إليه .

ولإشعار الأطفال بأهمية كل مهارة ، دعماً لزيادة دافعيتهم نحوها ، قامت المعلمة بكل مما يلي:

- وضع ملصقات أو رسومات أو نماذج للمنتج النهائي الذي سيقوم الأطفال بإنتاجه، ومن السهل أن يكتشف الأطفال أهمية المهارة من وجودها في الفصل أو علي السبورة.
- توضيح أهمية المهارة في الحياة العامة أو المهنية المستقبلية بالنسبة لهم .
- ضرورة إعطاء بعض الهدايا البسيطة للأطفال الذين يظهرون كفاءة عالية في أداء المهارة تعزيزاً لأدائهم .
- التأكد من فهم الأطفال للمهارات الفرعية التي سوف يؤدونها، وذلك عن طريق فهم الأطفال لفكرة المهارة ، وكيفية تأديتها ، وفى أثناء التدريب يجب عرض نماذج توضيح دور الأطفال في أداء المهارات .
- ولإتقان المهارة لابد وأن يتدرب الأطفال عليها مرات عديدة ، بحيث يأخذ الطفل الوقت الكافى لذلك ، وعلي المعلمة أن تعطى تشجيع لفظي وتعليمي للأطفال .
- لكي تتكون المهارة بطريقة صحيحة ، فإنه ينبغى تعيين المنتج الذي سيقوم كل طفل بإنتاجه والتأكد من التدريب علي المهارات الفرعية التي ستصل بنا للمنتج النهائى .
- وعلي المعلمة ملاحظة أداء الأطفال وتشجيعهم ، ودعم الأداء الجيد للمهارة حيث يؤديها الطفل باستخدام أسلوب التغذية الراجعة .
- التأكد من مواظبة الأطفال خلال التدريب علي المهارة ، ليسهل انتقالهم من مهارة فرعية الى مهارة أخرى ، حتي تصل إلي الأداء الأوتوماتيكى للمهارة ، حتي تظهر كفعل طبيعي لديهم .

٣ - التوجيه والإرشاد :

وقد تضمنت هذه الخطوة الرئيسة الخطوات الفرعية التالية :

- ملاحظة أداء الأطفال للمهارات الفرعية ، وقد ساعد الباحثة علي ذلك حسن تنظيم حجرة التدريب .
- تقديم المساعدة في أثناء ممارسة الأطفال لموقف التعلم : وذلك بتقديم التعليمات والإرشادات للأطفال ، والتدخل أحيانا لإنهاء مهارة معينة .

٤ - تقويم أداء الأطفال :

وقد تم تقويم أداء ممارسة الأطفال للمهارات اليدوية الفنية ذات الطابع المهني باستخدام بنود بطاقة الملاحظة (ب) ، مع تمكن الأطفال من تلقي تغذية راجعة Feed-back تتعلق بمستوى

فعالية أدائهم للمهارات الفرعية وصولا للمهارة الرئيسة والمنتج النهائى المراد .

التطبيق البعدي لأدوات الدراسة :

عقب انتهاء الباحثة الحالية من اجراءات تنفيذ التجربة باستخدام ركن الفنـــون لأطفال المجموعة التجريبية ، والتدريب علي المهارات نفـــها – في الوقت ذاته – بالطريقة التقليدية المعتادة لأطفال المجموعة الضابطة ، قامت بتطبيق بطاقة الملاحظة (ب)* علي كل من أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية ، بهدف الوقوف علي المستوى النهائى لكل طفل من الأطفال بعد التدريب علي المهارات المختارة لهم سواء باستخدام ركن الفنون ومابه من مواد تعليمية متنوعة أم باستخدام الطريقة التقليدية المعتادة ، وما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائيا : سواء بين أطفال كل من المجموعتين الضابطة والتجريبية ، أو بين أطفال المجموعة الواحدة ذاتها ، قبل وبعد إجراء التجربة .

مناقشة نتائج البحث وتفسيرها:

بعد أن قامت الباحثة الحالية بتجميع درجات بطاقة ملاحظة الأطفال (ب) بعديا في المجموعتين الضابطة والتجريبية علي أداة البحث ، قامت برصد درجات كل طفل في هاتين المجموعتين (الضابطة والتجريبية) علي حدة وذلك لإجراء المعالجات الإحصائية التى يمكن من خلالها التحقق من صحة فروض البحث الحالى ؛ حيث تحاول الباحثة الحالية التحقق من صحة الفروض التالية :

١ – الفرض الثانى :–

للتحقق من صحة الفرض الثانى الذي ينص علي أنه " توجد فروق ذات دلالة احصائية موجبة عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطى درجات كل من أطفال المجموعة التجريبية المعاقين سمعيا وذويهم من أطفال المجموعة الضابطة فى مستوي أدائهم للمهارات اليدوية بعديا ، وذلك لصالح أطفال المجموعة التجريبية ".

قامت الباحثة بحساب قيمة ت بين متوسطى درجات أطفال هاتين المجموعتين ، حيث ن١ = ن٢ ، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالى :–

(*)ملحق(٣)(ب)

جدول (٤)

يوضح الفروق بين متوسطى درجات أطفال المجموعتين

التجريبية والضابطة في القياس البعدى علي بطاقة الملاحظة (ب)

المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة ت	مستوى الدلالة
تجريبية	٤٥	١٠٤٧٦	١,٤٥٦	١٦,٤٧٧	دال عند ٠,٠٠١
ضابطة	٤٥	٤,٧٣	١,٢٣		

- كما يتضح من خلال نتائج هذا الجـــدول ، فقد كـــانت قيمة (ت) المحسوبة هي (١٦,٤٧٧) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٠١)وهو مستوى متقدم من المستويات الجدولية الاحصائية المقبولة ، ويؤكد هذا علي وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطى درجات أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية في بطاقة الملاحظة (ب) في التطبيق البعدى لصالح أطفال المجموعة التجريبية التي تلقت التدريب الموجة علي المهارات اليدوية والفنية ذات الطابع المهنى ، وكذا يتضح التدنى الملحوظ في متوسط درجات أطفال المجموعة الضابطة ، التي تلقت المهارات ذاتها باستخدام الطريقة التقليدية المعتادة في التدريب علي المهارات ، حيث بلغت نسبة هذا المتوسط في الاختبار البعدى (٤,٧٣) وهي نســـبة ضئيلة إذا ما قورنت بنسبة متوسط درجات أطفال المجــموعة التجـــريبية في بطاقة الملاحظة ذاتـــها ، حيث بلغت هذه النسبة (١٠,٤٦٧) بفارق مقداره (٥,٧٣٧) بين متوسطى درجات أطفال هاتين المجموعتين لصالح أطفال المجموعة التجريبية .

- ويعزي هذا - بالدرجة الأولى - الي أستخدام الباحثة ركن الفنون في تدريب الأطفال (المجموعة التجريبية) علي المهارات اليدوية المختارة ، حيث حقق ركن الفنون أهدافه ، وكان هو الأقوي أثراً والأجدى نفعاً في الارتفاع بمستوى الأداء لدي هؤلاء الأطفال بالقياس الي استخدام الطريقة التقليدية المعتادة التي تم التدريب من خلالها لأطفال المجموعة الضابطة .

- وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من : ادوارد (١٩٨١) Edward ، سامية رضرن (١٩٨٧) ، منال الهنيدى (١٩٨٨)، شيلنك (١٩٩٤) Schlenk ، ويل مان Wellman (1994) ، إلي ترمس (EliTrimis (1997 ، ماجدة حسين (١٩٩٩) ، سمية عبد العزيز

(٢٠٠٠) ، ماري Mary (2000) ، فتحية طــريف (٢٠٠١) ، حيث أشارت نتائج كل دراسة من هذه الدراسات الى إمكانية تدريب الأطفال واكسابهم المهارات اليدوية والفنية باستخدام ركن للفنون وما به من مواد تعليـية وتربوية متنوعة ، وأن أطفال هذه المرحلة (رياض الأطفال) وخصوصا الأطفال المعاقين سمعيا قادرين علي البناء والاستقرار علي تشكيل معين من خلال تكرار المهارة وتنفيذها فيما بعد بشكل أوتوماتيكى حتي يبدو فيما بعد طبيعياً .

- وقد يرجع ذلك - أكثر ما يرجع فيما يتعلق بنتيجة البحث الحالى - إلي أن أطفال المجموعة التجريبية ، والطريقة التي اتبعت معهم في التدريب ، ووجود مسئوليات ومهام محددة لكل من الطفل والمعلمة المشرفة علي التدريب ، وتوجيه النصح والإرشاد والمتابعة والتغذية الراجعة لبعض الأطفال والتعزيز والتدعيم المستمر فى أثناء التدريب ساعد كثيرا علي توجيههم الوجهة الصحيحة ، وإرشادهم إلي الصواب ، وتصحيح أخطائهم باستمرار ، الأمر الذي نأي بهم من الوقوع في الخطأ من ناحية ، والارتفاع بمستوى أدائهم من ناحية أخرى .

- وهكذا تتحقق صحة الفرض الثانى من فروض الدراسة حيث : " توجد فروق ذات دلالة إحصائية موجبة عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطى درجات كل من أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة في مستوى أدائهم للمهارات اليدوية بعديا وذلك لصالح أطفال المجموعة التجريبية " .

الفرض الثالث :

للتحقق من صحة الفرض الثالث الذى ينص علي أنه : " توجد فروق ذات دلالة إحصائية موجبة عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطى درجات أطفال المجموعة التجريبية المعاقين سمعيا ، فى مستوى أدائهم للمهارات اليدوية قبليا وبعديا لصالح أداء هؤلاء الأطفال فى التطبيق البعدى لبطاقة الملاحظة (ب) " .

قامت الباحثة بحـساب قيمة (ت) بين متوسطى درجات هـؤلاء الأطـفال في هـذين الاخـتبارين القبلى والبعدى ، حيث ن١ = ن٢ ، وكانت

النتائج كما يوضحها الجدول التالى :

جدول (٥)

يوضح الفروق بين متوسطى درجات القياس القبلى والبعدى

لأطفال المجموعة التجريبية فى بطاقة الملاحظة (أ ، ب)

القياس	ن	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة ت	مستوى الدلالة
قبلى	٤٥	٣,١٣	١,٤١	٢٦,١٠٣	دال عند ٠,٠٠١
بعدى	٤٥	١٠,٤٦٧	١,٤٥٦		

- كما يتضح من خلال نتائج هذا الجـــدول ، فقد كـانت قيمة (ت) المحسوبة هي (٢٦,١٠٣) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٠١)وهو مستوى متقدم من المستويات الجدولية الإحصائية المقبولة ، ويؤكد هذا علي وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطى درجات أطفال هذه المجموعة التجريبية على بطاقة الملاحظة (ب) فى القياس القبلى و البعدى لصالح متوسط درجاتهم في الاختبار البعدى ، وذلك بعد أن تلقوا التدريب علي المهارات اليدوية والفنية المعدة للتطبيق . وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من : مارى (٢٠٠٠) Mary ، سمية عبد العزيز (٢٠٠٠) ، فتحية طريف (٢٠٠١) حيث أظهرت نتائج هذه الدراسات جميعها . هذا الارتفاع الملحوظ في درجات أطفال المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي بسبب استخدامها المواد التعليمية المتنوعة بركن الفنون ، علاوة علي التدريب العلمى المقصود والموجة من قبل المعلمات المشرفات علي تنفيذ التجربة .

- وقد يرجع نجاح أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي – كذلك – إلي الاهتمام بالأطفال باعتبارهم محوراً لعملية التعليم وليس المعلمة ، كما ظل لعهود طويلة ، فتتيح للطفل بذلك – فرصة أن يتعلم ويعلم في الوقت ذاته .

- وفي ضوء ذلك تتحقق صحة الفرض الثالث من فروض البحث الحالي ، حيث " توجد فروق ذات دلالة إحصائية موجبة عند مستوى (٠,٠٠١) بين متوسطى درجات أطفال المجموعة التجريبية في اختبارى أداء المهارات ببطاقة الملاحظة القبلى والبعدي لصالح متوسط درجاتهم في الاختبار البعدى" ، ويثبت هذا فعالية استخدام ركن الفنون في التدريب على أداء المهارات اليدوية والفنية ذات الطابع المهنى .

التوصيات والمقترحات

في ضوء ما استقرأته الباحثة الحالية حال تنفيذ إجراءات البحث الحالي ، وفي ضوء ما أسفرت عنه نتائجه ، توصي بما يلي :

١ - حث معلمات رياض الأطفال المعاقين سمعيا علي بذل جهودهن من أجل تنمية المهارات اليدوية لدي هؤلاء الأطفال ، ويكون ذلك من خلال إثارة اهتمام هؤلاء الأطفال ، والتركيز علي الأنشطة المتنوعة ، الأمر الذي يحققون معه ذواتهم ، فيقبلون علي تعلم وممارسة تلك المهارات ، ويزيد اهتمامهم بها ، وتنمى اتجاهاتهم نحو العمل المهنى .

٢ - إعادة تنظيم الفصول الدراسية في ضوء ما يتطلبه استخدام الأركان التعليمية في أثناء ممارسة الأنشطة المختلفة .

٣ - البدء مبكراً في تدريب الأطفال علي ممارسة وأداء المهارات اليدوية حتي تكون نواة للعمل المهنى فيما بعد وخصوصا لأطفال الفئات الخاصة .

٤ - تدريب معلمات رياض الأطفال وخاصة الفئات الخاصة علي إنتاج الوسائل التعليمية، وكذا تدريبهم علي الأداءات المختلفة التي تتطلبها أنشطة الروضة تدريبهن التي يمكن أن تسهم إيجابا في الارتفاع بمستوى الأداء المهنى للأطفال وتنمية التذوق الفنى لديهم

٥ - تزويد طالبات شعبة رياض الأطفال بكليات التربية المختلفة بكل ما يتعلق بالخطوات الإجرائية لممارسة المهارات اليدوية الفنية ذات الطابع المهنى وضرورة إقامة معارض لمنتجات الأطفال حتى ندخل السعادة الي قلوبهم بما صنعت أيديهم وتكون دافعاً للتعلم في المراحل المقبلة .

البحوث والدراسات المقترحة

في ضوء مراجعة أدبيات البحث الحالي ، وفي ضوء ما أستقرأته الباحثة الحالية حال تنفيذ إجراءات هذا البحث ، وفى ضوء ما أسفرت عنه نتائجه ، توصي الباحثة بإجراء البحوث والدراسات التربوية التالية :-

١ - إجراء دراسات تربوية علي أطفال الفئات الخاصة الأخرى (المكفوفين - والإعاقات الجسدية) في مجال البحث الحالي نفسه .

٢ - إعداد برنامج مقترح لتدريب معلمات رياض الأطفال علي طريقة وإجراءات تنفيذ المهارات اليدوية والفنية .

٣ - إجراء دراسات مقارنة بين فعالية استخدام ركن الفنون وأساليب تعليمية أخرى مثل : الألعاب التعليمية التربوية ، مسرح الطفل ..... الخ

٤ - إجراء دراسة تبين فعالية استخدام ركن الفنون في علاج بعض الصعوبات النفسية التي يجدها الأطفال المتأخرون دراسياً ، أو غير المتكيفين اجتماعيا في تعلم أى مهارة من المهارات اليدوية .

مراجع البحث

أولاً : المراجع العربية :

١. إبراهيم الصباطى (١٩٩٦) : الفروق في درجات الأعراض العصابية بين الصم والمكفوفين والعاديين ، مجلة الآداب والعلوم الإنسانية ، جامعة المنيا ، المجلد الثانى والعشرين ، أكتوبر.

٢. أحمد اللقانى ، أمير القرشى (١٩٩٩): مناهج الصم ، التخطيط والبناء والتنفيذ ، القاهرة، عالم الكتب .

٣. أحمد زكي صالح (١٩٨٢) علم النفس التربوي ، ط ١ ، القاهرة ، النهضة العربية .

٤. إسماعيل محمود القباني (١٩٨٤) : التربية عن طريق النشاط ، ط٢ ، القاهرة ، الانجلو المصرية .

٥. الإدارة المركزية للتعليم الأساسى ٢٠٠٠ / ٢٠٠١ : الإدارة العامة للتربية الخاصة ، التوجيهات الفنية والتعليمات الإدارية لمدارس وفصول التربية الخاصة .

٦. جميل الصمادى (١٩٩٦) : أثر مشاركة الوالدين في تحصيل الرياضيات ومستوى الصحة النفسية للطلبة المعوقين سمعيا ، مجلة كلية التربية ، جامعة عين شمس ، العدد العشرون ، جزء (١) .

٧. جوزال عبد الرحيم (٢٠٠٠) : المناشط الفنية لطفل الرياض . وزارة التربية والتعليم ، القاهرة .

٨. رشاد موسى (١٩٩٢) : الفروق في بعض القدرات المعرفية بين عينة من الأطفال الصم وأخرى من عادي السمع ، مجلة مركز معوقات الطفولة ، جامعة الأزهر ، العدد الأول ، يناير .

٩. رضا شحاته أبو المجد (٢٠٠٢) : مداخل تشكيلية معاصرة لمشغولات القص بالورق ، المؤتمر العلمى السادس للتربية الخاصة ، جامعة المنيا ، كلية التربية .

١٠. زينب محمد شقير (٢٠٠١) : اسـرتى - مدرستى (أنـا ابنكم المعاق ذهنيا - بصريا - سمعيا) ، القاهرة ، النهضة المصرية .

١١. سامى جميل (١٩٩٤): نحو حياة أفضل للصم ، المؤتمر السادس لاتحاد هيئات الفئات الخاصة والمعوقين في ج . م . ع ، (٢٩ - ٣١ مارس)

١٢. سامية عبد اللطيف رضوان (١٩٨٧) : إعداد برنامج في التربية الفنية وتطبيقه لتنمية المدركات البصرية واللمسية لدي طفل ما قبل المدرسة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة حلوان .

١٣. سعدية بهادر (١٩٩٢) المرجع في برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة . القاهرة ، دار النيل .

١٤. سميرة أبو زيد نجدي (١٩٩٤): دراسة أساليب وطرق تعليم وتأهيل المعوقين بالولايات المتحدة الأمريكية ، ومدي الاستفادة منها في مصر ، اتحاد هيئات الفئات الخاصة،المؤتمر السادس ، (٢٩ - ٣١مارس) .

١٥. سمية صالح عبد العزيز(٢٠٠٠) : خصائص خزف الأطفال المنغول ، رسالة دكتوراه ، غير منشورة ، كلية التربية الفنية ، جامعة حلوان .

١٦. شاكر قنديل (١٩٩٦) : سيكولوجية الطفل الأصم ومتطلبات إرشاده ، مؤتمر الإرشاد النفسي الثانى ، جـ ١ ، جامعة عين شمس .

١٧. صفاء محمود جمال فؤاد (١٩٩٥) : فعالية برنامج قائم علي التعليم الذاتى باستخدام الحقائب التعليمية لتنمية المهارات اليدوية والفنية لمعلم رياض الأطفال أثناء الخدمة رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة حلوان .

١٨. عبد المطلب أمين القريطى (١٩٩٦) : سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم . القاهرة ، دار الفكر العربى .

١٩. ________________

(٢٠٠١) : مدخل إلى سيكولوجية رسوم الأطفال ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

٢٠. عبد الهادى عبده ، فاروق عثمان (١٩٩٥) : سيكولوجية القراءة ، القاهرة ، دار المعارف.

٢١. عواطف إبراهيم (١٩٩٣) : التربية الحسية ونشاط الطفل في البيئة ، القاهرة ، الأنجلو المصرية .

٢٢. ـــــــــــــــــــ (١٩٩٥) : المهارات اليدوية والفنية بين النظرية والتطبيق ، القاهرة ، الأنجلو المصرية .

٢٣. ـــــــــــــــــــ (١٩٩٩) : طفل الروضة والبيئة ، القاهرة ، الأنجلو المصرية .

٢٤. ـــــــــــــــــــ (٢٠٠٠) : الطرق الخاصة بتربية الطفل وتعليمه في الروضة ، القاهرة ، الأنجلو المصرية .

٢٥. عواطف إبراهيم (٢٠٠١): التعليم الاجتماعى في رياض الأطفال ، القاهرة ، الأنجلو المصرية .

٢٦. ـــــــــــــــــــ (٢٠٠١): التعليم الاجتماعى في رياض الأطفال ، القاهرة ، الانجلو المصرية .

٢٧. عبد الرحمن سليمان (١٩٩٩) : سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة .. الأساليب التربوية والبرامج ، القاهرة ، زهراء الشرق .

٢٨. علي أحمد لبن (١٩٩٦) : مرشد المعلمة ، القاهرة ، سفير .

٢٩. فاروق صادق (٢٠٠٠) : التوجيهات المعاصرة في التربية الخاصة . مشروع حقيبة إرشادية لرعاية الطفل ذي الإعاقة السمعية ، القاهرة ، اتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين ، النشرة الدورية ، العدد (٦١) .

٣٠. فتيحه أحمد بطيخ (١٩٩٦) : تقويم الدور الارشادى للمدرسين بفصول التربية الخاصة للأطفال المعاقين سمعيا في ضوء متطلبات الإرشاد النفسى لهم ، المؤتمر الدولى الثالث لمركز الإرشاد النفسى في عالم متغير ، جامعة عين شمس .

٣١. فتحية طريف (٢٠٠١) : الإفادة من سمات رسوم وخزف الأطفال في إبداع خزفيات معاصرة للطفل ، مجلة علوم وفنون، جـ ١٣، جامعة حلوان .

٣٢. فرماوى محمد فرماوى (١٩٩٤) : تقييم أداء المهارات اليدوية والفنية في تشكيل الورق لدي أطفال الروضة ، مجلة كلية التربية بأسيوط ، العدد العاشر ، المجلد الأول .

٣٣.كمال زيتون (٢٠٠٣) : التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة ، ط١ ، القاهرة ، عالم الكتب .

٣٤.ليلى كرم الدين (١٩٩٤) : الاتجاهات الحديثة في رعاية الأطفال المعوقين ، مجلة ثقافة الطفل ، القاهرة ، المركز القومى لثقافة الطفل ، المجلد العاشر .

٣٥.لوسى يعـقوب (١٩٩٤) : الطفل والحياة ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية .

٣٦.ماجدة السيد عبيد (٢٠٠٠) : الوسائل التعليمية في التربية الخاصة ، ط١ ، الأردن ، عمان ، دار صفاء للنشر والتوزيع .

٣٧.ـــــــــــــــــــــ (٢٠٠١) : مناهج وأساليب تدريس ذوي الحاجات الخاصة الأردن، عمان، دار صفاء للطباعة والنشر .

٣٨.ماجدة خلف حسين (١٩٩٩) : التشكيل بالخامات كأساس لبناء برنامج للأشغال الفنية لمرحلة رياض الأطفال ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية الفنية . جامعة حلوان .

٣٩.محمد العجمى ، محمد عطوة (٢٠٠٢) : متطلبات تفعيل استراتيجية دمج المعوقين مع أقرانهم العاديين بمدارس الحلقة الأول من التعليم الأساسى بمحافظة الدقهلية . المؤتمر العلمى السادس للتربية الخاصة ، جامعة المنيا ، كلية التربية .

٤٠.محمود بسيونى (١٩٩٦) : نحت الأطفال ، القاهرة ، دار المعارف .

٤١.محمود بسيونى ، فاطمة أبو نوارج (١٩٨٨) : الفن لرياض الأطفال ، القاهرة ، وزارة التربية والتعليم ، الجزء الأول والثانى .

٤٢.محمد حسنى الأشقر (١٩٩٤) : برنامج لتدريب معلمات رياض الأطفال في أثناء الخدمة في ضوء احتياجاتهن الميدانية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربيه ، جامعة حلوان .

٤٣.محمد محمود شحاته (١٩٩٦) : بنائية الشكل وجمال التعبير عند طالبات رياض الأطفال ، المؤتمر غير السنوى كلية الفنون التطبيقية – جامعة حلوان .

٤٤.منال عبد الفتاح الهنيدى : (١٩٨٨) : برنامج مقترح لتنمية بعض المهارات الفنية لطفل ما قبل المدرسة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة طنطا .
٤٥.مني أحمد علي جاد (٢٠٠٢) : التربية البديلة لطفل ما قبل المدرسة وتطبيقاتها، القاهر ، النهضة العربية .
٤٦.ناريمان محمود جمعه (١٩٩٠) : دراسة تطور تعليم وتأهيل المعوقين بمصر مع مقارنه بما هو متبع حاليا في بعض الدول المتقدمة في هذا المجال ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية البنات ، عين شمس .
٤٧.نبيل سيد (٢٠٠١) : دافعية الاستكشاف البيئي للاستعداد المدرسى لدي الأطفال العاديين، والصم ، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، جامعة المنيا المجلد (١٤) ، العدد (٣) .
٤٨.نشأت نصر الرفاعى (٢٠٠١) خامات البيئة كمدخل لإثراء التذوق الفنى ، المؤتمر العلمى الثانى (استراتيجية التعليم النوعى في مصر) ، جامعة المنصورة ، كلية التربية بدمياط .
.. هدي الناشف (١٩٨٩) : رياض الأطفال ، القاهرة ، الفكر العربى .
٥٠. هدي محمد قناوى (١٩٩٣) : الطفل ورياض الأطفال ، القاهرة ، الأنجلو المصرية ، .
٥١.وزارة التربية والتعليم (٢٠٠١ ، ٢٠٠٢) : الإدارة العامة للتعليم الإعدادي ، توزيع المقررات الدراسية علي الفصلين الدراسيين .
٥٢.يسرية صادق (١٩٩١) : الألوان واقترانها بالأشكال كأنماط للتصنيف عند أطفال ما قبل الدراسة ، مجلة العلوم التربوية ، جامعة الملك سعود .

ثانياً : المراجع الأجنبية :

- Buchanan, N. (1997) : Special Education Desk Reference, New York : Singular Publishing Group Inc.

- Corly, R. and Others (1982) : The Kengard Book: ;U. S. ; South carolina: University Press.
- Dunlap, L. (1997) : An Introduction to Early childhood special Education, Boston,&London : Allyn and Baeon.
- Edward L.& Morgan, M. (1981) : Meaning in Children's art, Englewood cliffs, New Jeasy. Prentice Hall inc.
- Eli T. (1997) : Exploring and Greating with paper, U. S.; Michigan : Ypsilanti Press.
- Hall, S. (1997) : The Problem with Differentiation School Science Reviews March, (78), (284)
- Henderson J. & Wellington J. (1998) : Lowering the language Barrier in learning and Teaching Science, School Science Review , (74) , (288)
- Henson ،K. & Eller, B. (1999) : Educational Psychology For Effective Teaching, London : Wardsworth Publishing Comp.
- Holsgrove, J. (1997) : Integrating children with impaired hearing : Attainment placement integration, DAI, 49 (OIB)

  Harst, Caral (1999) : Kindergarten Animal Paintings, Arts & Activities Vol. 126, no. 4.

- Hunt, N. & Marshall K. (1994) : Exceptional children and Youth: An Introdaction to special Educ tion, ; USA, Gorgea Houghton Mifflin Company.
- Hutchinson, K. & Mauer D. (1999) : Targeting Academic Success : An interdisciplinarsy Assessment Program for clildren with central Auditary Processing Deficits, Volta Review, 100 (4).
- Pierangelo, R. & Giuliani, G. A. (2001) : What every Teacher Should Know about students with special needs : Promoting Success in Classroom. Illionois. Urbana Champain : Research Press.
- Sanderers, M. & Silvis, E (2000) : The Influence of National Standess For Early Childhood Programs on Selected Rural Settings of The Education Service in East Taxes, D.A.I Vol 63.
- Weast, J. (2001): Why we need Rigorous-Full- Day Kindergarten, Principal, (80). 5.
- Welington, W. & Wellington J. (2002) : Children with communication difficulties in mainstream science classrooms, School Science Review, (83)
- Ysseldyke J. & A lgorrine, B. (1995) : A practical Approach for Teachers (3 rd Edition,) U.S. A. New Jersy Haughton Mifflin Company.



تعزيز دور البحث الفلسفي التربوي في تطوير نظام التعليم المصري

د. صلاح الدين محمد حسيني (*)

مقدمة : حاجة النظم التعليمية إلى البحوث الفلسفية :

يكاد يجمع قادة الفكر التربوي والساسة والمشتغلون بقضايا الفكر على حقيقة الدور الحيوي للنظم التعليمية في إحداث أية تغييرات مرغوبة ومطلوبة في البناء الاجتماعي . وبأن صلة النظام التعليمي بالنظام الاجتماعي العام أصبحت تمثل نوعاً من الاقتران الشرطي ، فكل نماء وتقدم يصيب النظام التعليمي ، إنما هو في التحليل النهائي نماء وتقدم ثقافي حضاري ينعكس على سائر الأنساق والنظم المجتمعية الأخرى . (١)

وإزاء هذه الحقيقة تزايد الاهتمام التربوي المعاصر بقضية تطوير النظم التعليمية والأساليب والمنهجيات التي يمكن أن تتبع في عمليات النهوض التربوي ، والمداخل المتعددة التي يمكن أن تصلح من شأن تلك النظم . فهل يمكن البدء بتحديث المعلم أو المنهج أو نظام الامتحانات أو إصلاح الإدارة المدرسية ؟ أم أنه من الأفضل الأخذ بالتدخل الشمولي في عمليات التطوير والإصلاح التعليمي ؟ وبالطبع هذا الجدل في ذلته يعكس ما يسمى " بفلسفة الإصلاح والتطوير " وهي فلسفه تختلف من مجتمع لآخر ، بل من حقبة زمنية لأخرى.

وهكذا تتعدد وجهات النظر بشأن المنطق الذي يستند إليه تطوير النظم التعليمية والتربوية في أي مجتمع . وهنا تصبح بحوث فلسفة التربية ضرورة قصوى لعقلنة هذا التطوير وإعطائه التبريرات اللازمة ، ويظهر آثرها واضحاً في كونها بحوثاً نقدية تكشف عن الأخطاء والعيوب في النظم التعليمية القائمة وتفتش عنها، وتوضح في ذات الوقت كيفية تجاوزها بتحديد خط السير الذي يسلكه التربويون في سعيهم لتطوير تلك النظم .

---

*أستاذ مساعد-كلية التربية النوعية ببنها- جامعة الزقازيق.

ومن هنا أيضا كان لبحوث فلسفة التربية قوت الفعل والتأثير التي حدت ببعض فلاسفة التربية المعاصرين أن يعتبرها بمثابة (منارة الإرشاد والتوجيه) لكافة عمليات التطوير والتحديث للنظم التربوية.

الدراسة الراهنة : موضوعها ومنهجها :

والدراسة الراهنة تتناول هذه العلاقة الدينامية بين بحوث فلسفة التربية وبين عمليات تطوير وتحديث النظم التعليمية القائمة في المجتمع وتكشف عن مدى حاجة تلك النظم إلى الاهتداء بوجهة نظر تلائم المرحلة الزمنية والتاريخية التي نمر بها ، وتتبع من حاجات المجتمع والثقافة التي تحيا فيها . وتعرج الدراسة إلى نقد مركز البحث الفلسفي التربوي في مصر منذ منتصف القرن الراهن وحتى الآن، لبيان التأثير الذي تركته تلك البحوث في عمليات تحديث وتطوير النظم التعليمية في مجتمعنا ، وهل كانت نتائجها ضمن القوى المحركة والدافعة لما تم من تطوير في بنية ونظام التعليم المصري ؟

وتخلص الدراسة من هذا العرض النقدي إلى محاولة تصور رؤية لمستقبل البحث التربوي الفلسفي وتعزيز مكانته ، سواء من خلال تعديل نظرة التربويين أنفسهم إلى قيمة البحوث الفلسفية في تطوير العملية التعليمية ، أو من خلال تعديل وتحسين مفهوم البحث الفلسفي التربوي ذاته ، وكيفية تطويره لخدمة أغراض التطوير التربوي المعاصر .

ومن الطبيعي أن تعتمد الدراسة الراهنة منهجية " التحليل الفلسفي " كمنهجية تعنى بكشف طبيعة ومفهوم البحث الفلسفي التربوي ، وتبرز قيمته وأهميته ، وبخاصة إزاء عمليات التطوير والتحديث للنظم التعليمية القائمة في المجتمع ، ومدى تمكن هذه البحوث من الاضطلاع بوظيفتها وحدود تلك الوظيفة ..وكيف نعيد تركيب مفهوم البحث الفلسفي التربوي في مجتمعنا كي يصبح ذا تأثير وفاعلية أكثر مما هو حادث الآن ، خاصة مع بزوغ قضايا قيمية وفلسفية في عصر العولمة تتحدى النظم التربوية القائمة في كل مجتمع تقريبا ، وتشكل بالتالي تحدياً أمام التربويين والمشتغلين بالبحث التربوي الفلسفي خصوصاً .

هذا ويمكن النظر إلى الفلسفة بوصفها تحليلا للفكر في السياق الحاضر من زاويتين رئيسيتين، أولهما أنها تعني بجانب "تحليل اللغة" الذي يعنى بفحص واختبار المقولات أو العبارات أو القضايا المعرفية للتوصل إلى ما تشتمل عليه من معاني ومدلولات، وهذا التحلبل اللغوي يعد

بمثابة مدخل للتوصل إلى فهم طرق التفكير والعلاقات والحقائق القائم في المجتمع، وثانيهما يتعلق "بتحليل المفاهيم" الذي ينصب على الألفاظ والكلمات المعبرة عن الأفكار والقضايا الكلية كمفهوم العقل، ومفهوم الذكاء، ومفهوم المعرفة، ومفهوم الطبيعة الإنسانية، ومفهوم الثواب والعقاب. وغير ذلك من مفاهيم تشكل مادة التفكير التربوي، ومن ثم تشكل العلاقات وأنماط التفاعل التي تقوم بين أطراف العمل التربوي. (حسان محمد حسان، ١٩٨٧، ٢٧-٢٨)

وانطلاقاً من هذا الفهم لوظيفة التحليل الفلسفي، فإن الدراسة الراهنة تعنى بتحليل "مفهوم البحث الفلسفي التربوي"، وما ينطوي عليه من وظائف، وكذا تحليل "مفهوم النظام التعليمي"، وتطوره لبيان العلاقة الترابطية بين نتائج بحوث فلسفة التربية وبين تطوير النظام التعليمي، وذلك كله في سياق التوجهات الفلسفية للمجتمع المصري التي باشرت تأثيرها على نظام التعليم منذ حوالي منتصف القرن العشرين.

ومما سبق تبرز مجموعة من التساؤلات هي التي تنشغل بها الدراسة الراهنة :

١ – ماذا يعنى البحث الفلسفي التربوي وما طبيعته ووظائفه ؟

٢ – وهل كان للبحث الفلسفي دور مؤثر إزاء التطوير أو الإصلاح الذي تعرض له نظام التعليم المصري منذ منتصف القرن العشرين ؟

٣ -- وهل ثمة رؤية لتعزيز مكانة بحوث فلسفة التربية وجعلها أكثر فاعلية في تطوير نظمنا التعليمية ، وبخاصة مع تعاظم مفهوم العولمة ؟

واستجابة لتلك التساؤلات تسير الدراسة في الخطوات التالية :

القسم الأول : البحث الفلسفي التربوي : طبيعته ووظائفه .

القسم الثاني : بحوث فلسفة التربية وتأثيرها على نظام التعليم المصري منذ الخمسينات .

القسم الثالث : نحو رؤية لتعزيز مكانة البحث الفلسفي التربوي وتفعيله في مواجهة متطلبات تطوير التعليم المصري .

منطلقات الدراسة:

ونظراً لطبيعة الدراسة الراهنة من كونها تعرض لقضية البحث الفلسفي التربوي في علاقته بتطوير النظم التعليمية ، وتستعرض في ذلك الأدبيات المرتبطة ، وترصد التطور في

حركة البحث الفلسفي التربوي على أرضية التعليم المصري ، فيلزم أن تتوجه بعدد من الافتراضات والمسلمات ، وذلك كما يلي :

بحوث فلسفة التربية تمثل ضرورة إزاء أي تطوير أو تحديث يصيب النظم التربوية .

يقل إسهام البحث التربوي الفلسفي في عمليات تطوير النظم التعليمية القائمة ما لم ينطلق من فلسفة اجتماعية واضحة المعالم والقسمات .

الدور المنوط بالبحث الفلسفة التربوي في تطوير النظام التعليمي دور أساسي يقود مشروع التطوير ويفتح الطريق أمام المداخل والمناهج المتبعة في هذا التطوير .

يظل التنظير الفلسفي من خلال بحوث فلسفة التربية عاملاً مهماً في فهم وتفسير النظم التربوية ، سواء على مدى الأزمنة السابقة أو في الإطار المعاصر .

تظل نتائج البحوث الفلسفية التربوية محددة بطبيعة وهوية النظام التعليمي والمجتمع الذي أجريت فيه.

بعض الدراسات السابقة:

(١) دراسة فيليب هــ. فينكس: فلسفة التربية، ١٩٦٥.

الجزء الأول يتناول الكاتب تقديم نظرة واسعة للتربية والفلسفة، والجزء الثاني تناول التربية في الطبيعة والمجتمع، وهدف المؤلف تقديم الآراء المختلفة في علاقة الإنسان بالطبيعة والمجتمع.

أما الجزء الثالث كان يتعلق بالتربية وميدان المعرفة حيث أن المعرفة لها دور أساسي في التربية والهدف من فصول هذا الجزء فحص معنى المعرفة ودراسة مميزاتها الخاصة في بعض الميادين الكبرى للنشاط العقلي.

أما الجزء الرابع فيتناول الطبيعة الإنسانية حيث أنها من الأسس الهامة التي تقوم عليها فلسفة التربية، فالفرد الإنساني الذي تتناوله التربية بالتهذيب والتشكيل لابد أن نعرف كنهه وتكوينه، وطرق تعلمه وطرق اكتسابه للخبرات حتى نستطيع أن نقيم فلسفة تربوية سليمة، ثم ينتهي المؤلف بتناوله لموضوع الخير والشر في التربية ما هو الخير وما هو الشر؟ وما علاقتها بالتربية.(فليب فينكس، ١٩٦٥)

(٢) دراسة: دي جي. أوكونور: مقدمة في فلسفة التربية، ١٩٧٢.

يتناول الكاتب أهمية دراسة الفلسفة للمشتغلين بالتربية عن نطاق النظرية والتطبيق ثم يحاول أن يقدم نقاط الالتقاء بين الفلسفة والتربية بأن يعرض نموذجاً لبعض أهداف التربية التي تبدأ مقبولة من الجميع ثم تحليلها في إيجاز ليبين أن كثيراً من هذه الأهداف تحتاج إلى فكر فلسفي للنظر فيها ويخلص من ذلك إلى أن مجموعة الأحكام القيمية التي يتضمنها أي نظام تربوي متمثلة في الأهداف التي يتبناها، ومنطق تبريرها هي أهم وأوضح لقاء الالتقاء. (دي جي. أوكونور، ١٩٧٢)

(٣) دراسة: جورج ف. نيللر: مقدمة في فلسفة التربية، ١٩٧٢.

يهدف هذا الكتاب إلى استعراض تلك العناصر المتعلقة بالفلسفة التي تؤدي إلى فهم صحيح للتربية ولمهمة التدريس، بالإضافة إلى فن كتابة بعض الأجزاء، وبخاصة الأقسام التي تناولت الوجودية والتحليل المنطقي اللذين خصصت لهما فصلا مستقلا.(جورج ف نيللر، ١٩٧٢).

(٤) دراسة:هامر : فلسفة "جليبرت رايل"١٩٦٩

يعد جليبرت رايل من أقوى وأعظم المفكرين في الفلسفة المعاصرة. ويعتبر كتابه "مفهوم العقل" الذي ظهر في عام ١٩٤٩ السبب وراء تولد أفكار كثيرة، وعديدة تناولتها البحوث والدراسات اللاحقة.

وتناول هذا الكتاب موضوعات مهمة مثل رايل والحركة التحليلية، ورايل والحركة الظواهرتية ، ورايل وفلسفة التاريخ، طبيعة ومنهج الفلسفة، فلسفة الإنسان عند رايل، خصائص فلسفة رايل، بعض النقاط عن فلسفة العقل عند رايل.(Hamer, 1996)

(٥) دراسة: هيرست وبيترز : منطق التربية، ١٩٧٠.

يهدف الكتاب إلى عرض قضية ايجابية تتمثل في طبيعة العملية التربوية، والتي تعد بمثابة النقطة المركزية لتنمية المعرفة والفهم، والتركيز على الأنواع العاملة من الخبرة لكونها مختلفة عن المواد الدراسية المدرسية. ويتناول الكتاب ببساطة المفهوم الأساسي للتربية والموضوعات الأخرى المرتبطة بها، وفكرة التنمية والتعليم، وتنظيم المنهج والعلاقات الشخصية.

القسم الأول

البحث الفلسفي التربوي : طبيعته ووظائفه

من مسمى "البحث الفلسفي التربوي" تتوضح طبيعته، فهو (سعد مرسي وآخرون، ١٩٨٤، ٢٧) : ذلك البحث الذي يتخذ من موضوعات فلسفة التربية واهتماماتها موضوعاً له ". ومن ثم فتكاد تكون وظائف فلسفة التربية هي ذاتها وظائف البحث الفلسفي التربوي .

ولعله من المناسب أن ننظر إلى الفلسفة في ارتباطها بدوائر اجتماعية من حول المرء فللإنسان الفرد فلسفته الخاصة ، إنها رؤيته لذاته وللعالم وللكون . ثم هنا الفلسفة الاجتماعية ، وهي تعبير عن وجهة نظر المجتمع لحياته ومستقبله ، إلى أن نخرج للدائرة الفلسفية العالمية والتي تحمل الملامح المميزة لفكر العصر الذي نحيا فيه . يقول العقاد : لكل منا – نحن بنى الإنسان – فلسفاتنا الكثيرة ، أو مبادئنا الكثيرة ، إلى جانب هذه الفلسفة الكبرى التي تحيط بها مسألة المسائل عندنا ؛ وهي مسألة الحياة كلها ، أو مسألة الوجود بما تتسع له أمامنا من ظواهره وخفاياه " . (عباس محمود العقاد ، ١)

ومن هنا فالفلسفة وثيقة الصلة بالتربية أيضاً . وثمة اتجاهان فكريان يشرحان فلسفة التربية. (مصطفى عبد القادر عبد الله ، ١٩٩٣ ، ص ص ٨٦- ٨٩)

أولهما: اتجاه الربط بين الفلسفة والتربية بما يعنى التفلسف النظرى في موضوعات التربيـــة :

ومن أنصار هذا الاتجاه " كنجسلي برايس " الذي خلص إلى تعريف لفلسفة التربية على أنها : " تحليل العملية التربوية ثم محاولة ربطها بالميتافيزيقيا والأخلاقيات ونظرية المعرفة وضرب " برايس " مثالاً لتحليل العملية التربوية بقوله : إن كثيراً من المصطلحات التي يستعملها التربويون هي مصطلحات غامضة يصعب أن تتحول إلى مواقف عملية مثل كلمات الخبرة ، المشاركة ، المواطنة ، الولاء ، الديمقراطية – فهذه كلها أمور يأمل الكثير تحقيقها من خلال تعليمها في المدارس . ولكن التربويين يتداولونها بغموض لا يؤدى إلى تعليم أى منها ، إلا إذا قام فلاسفة التربية بتحليلها . (ماجد عرسان الكيلانى ، ١٩٨٧ ، ص ص ٢٩ – ٣١) .

وفي ظل هذا الاتجاه فالمشكلات التربوية هي في صميمها مشكلات فلسفية ، وتحتاج إلى بحوث تجلى المنطق الصحيح الذي تستند إليه . ثم إن تحليل ونقد المفاهيم التربوية هو أمر منوط

بقدرتنا على التفلسف ، وعلى وضع الضوابط التي تحدد معاني واستخدامات هذه المفاهيم دون أن نسرف في استخدامها في أحيان كثيرة . (ج. ت. نيللر ، ١٩٧٢ ، ٣٨)

وفي ذات الاتجاه بطرح (دى جى اكونور) تحديداً لفلسفة التربية ، ومن ثم تحديداً لمجال البحث الفلسفي التربوي ، على أنها تتناول (دى . جى اكونور، ١٩٨٢، ص ص ٢٧ – ٣١) " مجموعة القضايا الفلسفية التي لها علاقة بالنظرية التربوية، ثم يعطى تفصيلات لهذه القضايا ومنها: قضية العقل والعقلانية، ومنطق التفكير الصحيح، ومسألة الأحكام القيمية على السلوك الإنساني ، والبحث عن المقاييس الموضوعية للأخلاق ، ومسألة التنظيم التربوي الذي يكفل تحقيق غايات المجتمع ... إلخ .

الاتجاه الثاني: وهو الاتجاه العلمي التجريبي لفلسفة التربية ، ويعد هذا الاتجاه الأكثر حداثة، والأكثر شيوعاً على ساحة الفكر الفلسفي التربوي المعاصر ، وهو اتجاه يحبذ البحث الفلسفي التربوي القائم على منهج العلم وطريقته ، وأنه لابد من إتباع الأساليب العلمية في بحث العلاقة بين الفلسفة والتربية .

وفقاً لهذا الاتجاه فإن البحث الفلسفي التربوي يمكن اعتباره بمثابة مجال يدرس ويحلل وينقد الواقع التربوي ، ويبرز عيوبه ومشكلاته بطرق وأســاليب امبريقية مستمدة من منهج العلم (هانز ريشنباخ ، ١٩٧٩، ص ص ٢٦٤ ، ٢٦٥)

وتمارس فلسفة التربية هنا وظيفتها النقدية في إطار أهداف وغايات اجتماعية محددة أو قل " فلسفة اجتماعية " يتبناها المجتمع في مرحلة ما من مراحل تطوره.

هذا وقد انتظمت كتابات وبحوث فلسفة التربية في إطار هذين الاتجاهين مستخدمة عدد من المداخل في عرض أفكارها، وهذه المداخل هي كما يلي: (محمد سيف الدين فهمي، ١٩٨٦، ٤٠-٤١، سعيد إسماعيل علي وآخرون، ١٩٨١)

- **مدخل الفلاسفة الكبار (أو العقول العظيمة)**: The Great Minds Approach

والذي يعنى بعرض تاريخ الفكر الفلسفي بعامة، وتاريخ الفكر التربوي بخاصة، ويركز على عرض لآراء الفلاسفة المبرزين من سقراط إلى وقتنا الراهن..ومن هؤلاء الفلاسفة من أهتم بإبراز الصفة بين فلسفة العامة وفلسفة التربويين، وفهم من كان صاحب فكر تربوي خالصا.

- مدخل المدارس الفكرية: School of Thought Approach

والذي يهتم بإبراز أعمال الفلاسفة في إطار مدارس أو نظم فلسفية، كالمثالية أو الواقعية أو الطبيعية أو البراجماتية أو الوجودية أو التحليلية، أو غيرها. وقد يتم تناول هذه المدارس في سياقها التاريخي، أو في صورة دراسة مقارنة لبيان مواقعها بالنسبة لقضايا تربوية معينة.

- مدخل المشكلات أو مدخل التطبيق: Application Approach

وهو المدخل الذي يعنى بتحليل المشكلات ذات الطابع الفلسفي والأخلاقي النابعة من الواقع التربوي، ورد هذه المشكلات إلى أصولها النظرية في الفكر التربوي والفلسفي، ومن ذلك مثلا مشكلات العلاقة بين المعلم والتلميذ، والتي تعود في أغلبها لمفهوم الطبيعة الإنسانية، ومشكلات التقويم الأخلاقي إلى تعدد مفهوم الأخلاق، وغير ذلك من مشكلات...

- المدخل التحليلي: The analytical approach

وهو المدخل الذي سبق الإشارة إليه، ويعنى أما بتحليل اللغة أو تحليل المفاهيم، وكلاهما أي اللغة والمفاهيم السائدة في الواقع التربوي والتعليمي...

وأياً كان اتجاه البحث الذي يسلكه الباحث في فلسفة التربية ، فإن بحوث فلسفة التربية تصنف على أنها بحوث أساسية Basic Research ، وذلك تمييزاً لها عن البحوث التطبيقية ، حيث مجال الأول ينصب على النظرية التربوية واستخلاص القواعد والمبادئ والمفهومات الرئيسية والتي تنهض عليها الممارسات التربوية . بينما الثانية هي بحوث كمية إحصائية تتخذ من الواقع ومشاهداته مادة تنطلق منها في محاولة لتعديله وتحسينه ، ومن ثم تختلف المناهج والأدوات البحثية المستخدمة في كل من البحث الفلسفي التربوي ، والبحث الامبريقى الميدانى أو التطبيقي .

ومن القضايا الجدلية المعاصرة وكما يشير (فران فرى Ferr - Ferran.) مسألة أيهما نعطى اهتماماً أكبر : البحث الأساسي أم البحث التطبيقي؟ وإلى أي مدى ؟ فالبحث الفلسفي الأساسي يجرى لإنتاج معرفة عن المنطقة موضوع الدراسة والبحث حتى وإن كانت نتائجه لا تخدم غرضاً مباشراً ، على حين أن نتائج البحث التطبيقي غالباً ما تؤدى إلى منتج قابل للاستعمال مباشرة (فران فرى ، سبتمبر ١٩٩٩، ص ٤٩٩) ، ويضيف " فراى فرى " أن كثير من الدول اليوم تعطى أولوية للبحث التطبيقي لحاجتها إلى حلول عملية سريعة ، بينما البحث

الأساسي الذي يضع في كثير من الحالات الأساس النظري للنماذج التعليمية هو الذي يدعم البحث التطبيقي ، وبخاصة في البلدان النامية وفي كثرة من البلدان المتقدمة.(مرجع سابق ١٩٩٩، ٥٠)

وهكذا تتعرض مكانة ووظيفة البحث الفلسفي الأساسي للتغير ، وربما للاهتزاز ، مر جراء سطوة وغلبة البحث التطبيقي وتزايد الحاجة إليه في الإطار المعاصر ، الأمر الذي يشغلن بأزمته الحقيقية – وبخاصة في البلدان النامية – ونحن منها ، وهذا الموقف يستدعى ضرور التفكير في كيفية أن تستعيد بحوث فلسفة التربية دورها ومكاناتها ، وكيف يمكن توظيف نتائجه لأغراض التطوير التعليمي .

ومن التحليل السابق فمادة البحث الفلسفي التربوي تشتق من تحليل تاريخ النظري الاجتماعية لمجتمع ما ، ومن المذاهب والعقائد وسائر الأصول والمنابع التي ترتكز عليها. كم تشتق من طبيعة النظم الاقتصادية والسياسية والمفاهيم التي تقوم عليها ، والغايات المشتركة الت تتوجه بها .

والسؤال المطروح الآن: إذا كان ما سبق توضيحاً لطبيعة البحث الفلسفي التربوي ومجال اهتمامه؛ فما هي بالتحديد الوظائف التي يرمى إليها هذا البحث وبخاصة من زاوية تطوير النظ التعليمية ؟

إن هذا ينقلنا فيما يلي لتقصى وظائف البحث الفلسفي التربوي (راجع: محمد الهادي عفيفي، ١٩٧٩، حسان محمد حسان، ١٩٨١، محمد سيف الدين فهمي، ١٩٨٢ ..(Schofield,1974

دور بحوث فلسفة التربية في تطوير النظم التعليمية :

أ – الوظيفة التحليلية :

وهذه تعنى – كما ألمحنا سابقاً – بعملية تحليل المفاهيم الرئيسية المرتبطة بالعملية التربوي كمفاهيم : التعلم ، التربية ، الذكاء ، المنهج ، الأهداف والغايات ، الطبيعة الإنسانية ، المعرفة الثواب والعقاب ، الحرية، والديمقراطية ، المجانية ، تكافؤ الفرص ... إلخ .

والملاحظ أن منهجية التحليل الفلسفي هنا هي المنهجية المعتمدة في إيضاح الصلة والعلاقة بين كافة تلك المفاهيم وبين مجريات العملية التعليمية في المؤسسات التربوية المختلفة . والتحليل هنا يتجه إلى بيان الجذور التاريخية للمفهوم محل الدراسة والأبعاد والجوانب الاقتصادية والسياسية والثقافية لهذا المفهوم ومدى انعكاسها على أداء المربيين ، ولعل مفهوم الحرية في

التربية ، من أهم وأبرز تلك المفهومات التي عنى بها الفكر الفلسفي التربوي منذ فلاسفة الإغريق القدامى وحتى وقتنا الراهن ، ومن المؤكد أن نتاج التفكير الفلسفي حول مفهوم الحرية في أى مجتمع كان هو المحدد للتطبيقات والممارسات التربوية في الفصل والمدرسة ذات الصلة بهذا المفهوم . فمفهوم الحرية وغيره من المفاهيم الفلسفية تستمد معناها أساساً من الفلسفة الاجتماعية التربوية السائدة ، ومن هنا أيضا اعتبر البحث للمفـ ـيم الفلسفية هو بحث في مجال النظرية التربوية " ، من حيث أن أصول تلك النظريات التربوية تتواجد دائما في النظرية الاجتماعية أو الفلسفة الشاملة للمجتمع .

هذا ونظراً لعظم وأهمية ووظيفة تحليل المفاهيم في الفكر الفلسفي التربوي المعاصر، فلقد عنيت فلسفات بأكملها بهذه القضية ، قضية تحليل المفاهيم، وفي مقدمتها الفلسفة التحليلية، وغيرها من الفلسفات المعاصرة .

ولا شك أن الوظيفة التحليلية في بحوث فلسفة التربية هي وظيفة أصلية ومستمرة ، بل إن التفكير التربوي المعاصر يراها واحدة من أهم وظائف المعلم باعتباره باحثاً ومتفلسفاً في العملية التعليمية ، وليس بالضرورة متلقياً لتلك الوظيفة من أولئك المشتغلين بالبحث الفلسفي التربوي ..

هذا ويُعد البحث التحليلي الفلسفي كماً ألمحنا بحثاً في النظرية التربوية ، وتمتد اهتماماته، وموضوعاته إلى كل من : مفهوم الطبيعة الإنسانية ، مفهوم المعرفة ، مفهوم المجتمع (أو الوجود)، وجميعها مباحث أصلية في الفلسفة وتُعد مجالاً خصباً للبحث الفلسفي التربوي لصلتها الوثيقة بعملية التربية . كذلك فربما كانت أهم وظائف البحث في النظرية التربوية : أنها تقدم فهماً أفضل حول المنهج الدراسي ونظريته الأساسية (فتحي على يونس، ١٩٩٠٣، ص). وهي التي تستمد بدورها من النظرية – أو الفلسفة – التربوية العامة.

ب – الوظيفة الإرشادية التوجيهية (المعيارية):

وتلك الوظيفة لفلسفة التربية وللبحث الفلسفي التربوي تعالج قضايا القيم على وجه خاص ، وهي قضايا تهم التربية والقائمين عليها باعتبار التربية هي الوسيلة المثلى في إكساب القيم وفي تجليتها وتوضيحها في عقول الناشئة ، وهي الوظيفة التي عرفت تاريخياً بأنها " الوظيفة الخلقية وعملية تجلية القيم وإيضاح مدلولاتها وبيان صلتها بدور المعلم ، وتطبيقاتها في ميدان النشاط التربوي تأتى ضمن أكثر اهتمامات .. بحوث فلسفة التربية ذات الأهمية والجدوى في مجال تطوير النظم التعليمية ، التي تعتبر جزء أصيل في محتوى المنهج المدرسي ، كما أنها

تتضح في مجال التدريس والتعليم Learning-Teaching ، وقد تتضح بطريقة صريحة أو مضمرة ، ولذلك تأتي صعوبة البحث في القيم من كونها رموز وغايات اجتماعية ، معايير توجه السلوك الفردي والاجتماعي . وفي تاريخ الفكر الفلسفي لا يمكن تجاوز بدايات البحث في القيم عند أفلاطون : الخير ، الحق ، الجمال ، التي ما تزال مجالاً مستمراً للبحث حتى وقتنا هذا ، وذلك في مقابل البحث في القيم من منظورات الفلسفة الواقعية وفلسفات الأديان وغيرهم .

ج – الوظيفة النقدية :

وتلك وظيفة للفلسفة وللبحث الفلسفي التربوي ونقد العملية التعليمية بغية تطويرها وتحسينها يُعد من أهم نتاجات البحث الفلسفي التربوي . والنقد هنا غالباً ما يتم في ضوء معايير مستمدة أساساً من طبيعة العملية التعليمية ومن الأهداف الاجتماعية التي تشتقها التربية لنفسها .

والبحوث الفلسفية التربوية النقدية أداة رئيسية في تطور النظم التعليمية من حيث كونها تبحث في السلبيات والعيوب وأسباب النقص التي تعترى العملية التعليمية ، ولا تقنع بذلك فقط بل تضع سبل التصحيح وتقترح الأساليب المبتكرة والاتجاهات الجديدة التي تخرج التربية من أزمتها وعزلتها .

ولعل هذه الوظيفة النقدية (محمد سيف الدين فهمى، ١٩٨٦ ، ص ٢١). الفلسفية قد تزايدت أهميتها في الإطار المعاصر بعد تعرض النظم التربوية لمتغيرات عديدة اجتماعية وتربوية وثقافية وسياسية ، وبحيث أن تلك النظم تبدو دائما وكأنها متخلفة عن حركات التجديد في البنية الاقتصادية والتكنولوجية الحديثة ، ومن هنا تكاد تكون الفجوة بين النظم التربوية ، وتلك البنى الاقتصادية التكنولوجية ماثلة في كافة المجتمعات وإن اختلفت في مداها من مجتمع لآخر ، وأصبح لزاماً أن تتدخل البحوث النقدية للكشف عن طبيعة تلك الفجوة وكيفية مجاوزتها.

كان ما سبق عرضاً لأهم وظائف ومجالات اهتمام فلسفة التربية – وبخاصة في الإطار المعاصر – والتي في ذات الوقت مجالات اهتمام البحث الفلسفي التربوي .

والآن نتجه إلى فحص البحث الفلسفي التربوي على أرضية الواقع المصري ، وذلك في القسم الثاني.

القسم الثانى

بحوث فلسفة التربية وتأثيرها على نظام التعليم المصري منذ خمسينات القرن العشرين

قبل أن نعرض لمحات للدور الذي لعبته بحوث فلسفة التربية ونختار نماذج لها في الواقع المصري ، لنا أن نتجه إلى تحديد ماهية النظام التعليمي وماذا نقصد منه ؟

تفرق أدبيات التربية بين نظام التعليم الرسمي Formal Education ونظام التعليم غير الرسمي non formal Ed ونظام التربية العرضية Formal Ed .

ويعنينا هنا نظام التعليم الرسمي بصفة خاصة . وكان تركيز علماء التربية المقارنة منذ أوائل القرن العشرين مركزاً على دراسة طبيعة النظم التعليمية والعوامل والمؤثرات التي تباشر تأثيرها عليها محلياً وعالميا (Hans, Nicholos, 1992, PP. 311 – 312). فنجد عالم الإحصاء الفرنسي " ايفاريز " يبرز أهمية العوامل السياسية والعلاقة بين كل من الدين أو العنصر أو السلالة والمناخ بالنسبة للدولة من ناحية ، والتعليم من ناحية أخرى بينما " شنايدر " الألماني كان مجال اهتمامه بالعوامل التي أثرت في نظريات التربية . وتطبيقاتها كشخصية الأمة والموقع الجغرافي والعلوم الفلسفية والحياة الاقتصادية والسياسية والدين والتاريخ والمؤثرات الأجنبية .

أما " كاندل " فقد أكد أهمية القومية والأيديولوجية والسياسة من خلال التطور التاريخي كعوامل مهمة في تحديد شخصية تطور النظم التربوية وكان " هانز " أشهر هؤلاء جميعاً في تناوله للعوامل المؤثرة في النظم التربوية وحدد ثلاثة مجموعات من العوامل التي كان لها دور في تحديد ماهية النظم التعليمية ، وهذه هي :

أ – العوامل الطبيعية وتشمل : الجنس ، اللغة البيئية بمناخها واقتصادياتها .

ب – العوامل الاجتماعية وتشمل الدين ، اللغة القومية، التركيب الاجتماعى .

ج – العوامل التي تتعلق بالمذاهب الفلسفية الإنسانية كالاشتراكية والقومية .

وأكد " هانز " على تداخل وتشابك هذه العوامل ، كما أن بروز أثر لأحد هذه العوامل في نظام تربوى معين لا يعنى أن بقية العوامل لا تؤثر أو لا يوجد لها مفعول في ذلك النظام.(محمد مقبل، ١٩٩٨، ص ص ٢٣ – ٢٥)

بهذا التحديد لمفهوم النظام التعليمي، فثمة صلة وثيقة لبحوث فلسفة التربية بمعالجات شتى تتم في بنية وجسد أي نظام تعليمي .. فالعوامل الطبيعية أو الاجتماعية أو الفلسفية المؤثرة على

النظام التعليمي لأي مجتمع تستدعى إقامته مناطق اهتمام لبحوث فلسفة التربية تتعلق بكافة تلك العوامل . بل تعد بداية حقيقية لأية عمليات تطوير تتناول النظام التعليمي، وقد يساعد في معرفة الفروق بين النظام التعليمي الواحد على مدى تاريخه ، أو بين النظام التعليمي وغيره من النظم الأخرى المعاصرة له ، وذلك في إطار " التنظير " الذي تجريه بحوث فلسفة التربية ، ونتاج هذا كله أن تتوفر لدى المخطط التعليمي وصانعي السياسات الإنمائية " قاعدة مرجعية مفاهيمية" Fram of Referince يمكن أن توجه كافة عمليات التطوير والتحديث المنشودة للنظم التعليمية.

وثمة فهم آخر معاصر وينطوي على أهمية بالغة لمفهوم " النظام التعليمي " أعنى به التفكير النظمي أو مدخل النظم System approach (راجع: جابر عبد الحميد، طاهر عبد الرازق، ١٩٨٧، Abd alrazik taher, 1976)، وهو المدخل الذي يفيد في فهم النظام التعليمي باعتباره نظاماً أو نسقاً فرعياً للنظام الاجتماعي العام ، وأنه يتكون من مجموعة المدخلات (المادية والبشرية) inputs تتفاعل معاً في داخل العملية التعليمية فيما نطلق عليه بعمليات النظام التعليمي Processes ، وذلك للحصول على ناتج النظام من المخرجات Outputs بما تحملت به من عوائد مختلفة .

ولعل هذا الفهم للنظام التعليمي أصبح هو الفهم الشائع في أوساط الباحثين والمفكرين في تطوير النظم التعليمية .

وفي إطار هذا التفسير لماهية النظام التعليمي ومكوناته ، فثمة مجال خصب للبحث التربوي الفلسفي يتلمس مكونات المنظومة التعليمية سواء من حيث مدخلاتها ، وفي مقدمتها طبيعة التلاميذ ، وفلسفة أهداف العملية التعليمية ، والمنطق الذي يوجه المناهج والطرائق ، والقيم والأخلاقيات المطلوب إكسابها للتلاميذ . . . إلخ ، وكذلك مجال آخر يتعلق بالعمليات التي تتواجد في داخل المنظومة التعليمية ، والقيم الحاكمة لها ، والمفهومات التي تستند إليها كمفهوم التدريس، ومفهوم النشاط ، ومفهوم التقويم ، ومفهوم إدارة الصف ... إلخ .

أما من حيث مخرجات المنظومة التعليمية فهي أيضاً تخضع للبحث الفلسفي التربوي من حيث الحكم على هذه المخرجات وقياسها في ضوء الطموحات والأهداف الاجتماعية (المبتغاة) .

وفي ضوء تصورات المجتمع حول " المثل الأعلى " أو النموذج الذي يتوخاه من التعليم في مرحلة ما فثمة مجالاً مهماً للبحث الفلسفي التربوي في مجال تثمين وتقدير عائد التربية ،

وإخضاع هذا العائد لمعايير ومحكات مستمدة من التطورات العالمية في المجال العلمي والنفسي والتربوي والاجتماعي ، ومن التطورات التي طرأت على مجال النظرية التربوية عموماً .

ويشير مفهوم " تطوير النظام التعليمي " _راجع: وزارة التعليم العالي، ٢٠٠٠، سعيد إسماعيل علي، ١٩٩٣)، إلى أنه " المفهوم الذي يُعنى بعمليات التغيير والتجديد التي، تتلافى أسباب ومصادر الخلل وجوانب الضعف في المنظومة التعليمية ، وذلك في إطار رؤية فلسفية تربوية مستمدة من احتياجات المجتمع وتطلعاته المستقبلية " . ومن هنا فتطوير النظام التعليمي ليس مجرد مجموعة من الإجراءات أو الخطوات تجرى لمجرد الشعور بالتغيير ومسايرة الجديد، بقدر ما هي استجابة لحاجات مجتمعية حقيقية ، واستجابة لفلسفة اجتماعية .

وفي ذلك يشير سعيد إسماعيل (سعيد إسماعيل على، ١٩٩٣ ، ص ٦١) إلى أهمية امتلاك المجتمع لرؤية أو فلسفة تربوية محددة المعالم ، متسقة الأجزاء ، هذا إذا أراد أن يحرز لنفسه تطويرا وتقدما حقيقيا في نظامه التعليمي " .

هذا وعلى الرغم من عدم وجود فلسفة تربوية لمجتمعنا تتسم بالاستمرارية منذ النصف الأول من القرن العشرين ، إلا أنه يمكن تمييز مراحل وحقب زمنية التزمت اتجاها فلسفيا بعينه ، ومن ثم انعكس هذا الاتجاه على النظام التعليمي ، وعلى محاولات تطويره .

ولأغراض الدراسة الراهنة سوف ننتقى فيما يلى أمثلة لتوضيح هذا الانتقاء بين سيادة توجهات اجتماعية وفلسفية بعينها ، وبين عمليات التطوير والتحديث التي أجريت على نظام التعليم المصري :

كان اتجاه الفلسفة البرجماتية الأمريكية هو أكثر الاتجاهات الفلسفية وضوحاً في بنية نظام التعليم المصري ، وهو الاتجاه الذي ذاع وانتشر بفضل مجموعة من المربين والأساتذة توجهوا لدراسة التربية وحصلوا على درجاتهم العلمية في الولايات المتحدة الأمريكية على يد " جون ديوى " وتلاميذه ، وقدموا إلى مصر محملين بهذا الفكر ، ومنهم إسماعيل القباني، ومحمد فؤاد جلال ، وأبو الفتوح رضوان ، وعبد العزيز السيد ، ومحمد الهادي عفيفي وغيرهم ..

وبالفعل ظهرت موجة من الرسائل أشرف عليها هؤلاء الرواد وتناولت مفاهيم البرجماتية وإمكانية تطبيقها على نظام التعليم المصري وتطبيقا لأفكار البرجماتية في نظام التعليم المصري بدأ تطبيق مفاهيم الخبرة ، الديمقراطية ، والمفاهيم المرتبطة بالذكاء وتصنيف التلاميذ ، وكان

النموذج الواضح لتطبيق هذه المفاهيم في المدارس التجريبية ، والمدارس النموذجية. (راجع: موريس ميخائيل سعد، ١٩٦٣، محمد لبيب النجيحي، ١٩٧٥، زينب حسن حسن، ١٩٧٥)

وربما كان من أبرز الاتجاهات الفلسفية التي نبعت من وضعية المجتمع المصري في فترة ما قبل ثورة يوليو مباشرة ، هو ذلك الاتجاه الذي ظهر لدى " نجيب الهلالي " ومدرسته التي تقر فكرة تعليم الصفوة المتميزة عقلياً واجتماعياً ، فيما يمكن أن نصفه على أنه الاتجاه المرتبط بالطبقة البرجوازية ومن أصحاب الياقات البيضاء من أصحاب الرأسمالية ومن الأعيان وكبار الإقطاعيين ، وهذا في مقابل مدرسة أخرى يتزعمها " طه حسين " رفعت شعار " التعليم كالماء والهواء " ، وهو الشعار الذي وجدت فيه الثورة فلسفة لها فيما بعد ، حينما تبنت مفاهيم " المجانية، وتكافؤ الفرص ، والعدالة الاجتماعية " .

ويؤكد فؤاد زكريا أن بناء مجتمع تربوي ديمقراطي داخل النظام التربوي كله من قاعدته إلى قمته لابد أن تحقق فيه تكافؤ الفرص التربوية بكل معنى ، وتحقق فيه الديمقراطية بكل معنى، وتتحقق فيه حرية الفرد وحرية الكلمة ، وهذا هو الأساس في التربيـــة الديمقراطية.(فؤاد زكريا، ١٩٦٨، ص ٧٠)، ومما لا شك فيه أن تبنى هذه الفلسفة الثورية كان لها أثر عظيم في انتشار التعليم وتعميمه ، خاصة في المراحل الأولى ، وأصبح التعليم الجامعي مفتوحاً لأبناء الشعب، بعد أن كان مقصوراً على أبناء المقتدرين ، وربما كان هذا التطور الذي لحق بالنظام التعليمي من أبرز جوانب التطور والتطوير التي لحقت به في العصر الحديث .

ومواكبة لفلسفة المد القومي والمجانية وتكافؤ الفرص التي تبنتها ثورة يوليو نجد مقال " أبو الفتوح رضوان " الثورة والتعليم ، ومقال " محمد أحمد الغنام " الطريق إلى فلسفتنا التربوية، ومقال " عبد العزيز القوصي " الأهداف القومية، ومقال " محمد الهادي عفيفي " المدرسة الثانوية، ومقال "رمزية الغريب" السير بالتعليم نحو أهداف عهد الاستقلال، ومقال " وهيب سمعان " ثورة في التعليم ، ومقال " محمد فؤاد جلال " التربية القومية ... إلخ (زكريا عبد الصادق، ١٩٩٤، ص ص ٢٧٣ – ٢٧٤)

ثم في حقبة تالية ظهرت مجموعة من الرسائل العلمية التي تبنت الأفكار القومية وفلسفة الثورة وأوضحت كيفية تطبيقها في نظام التعليم المصري(راجع: يوسف خليل يوسف، ١٩٥٤، سعيد إسماعيل علي، ١٩٦٩، لطفي منيب بركات، ١٩٧٧، محسن محمود خضر، ١٩٨٦، محمد عبد الخالق مد بولي، ١٩٩٣).

في مرحلة تالية ومع مقدم عقد الستينات كانت الفلسفة الاجتماعية المطلوبة آنذاك هي الفلسفة الاشتراكية للتقارب الواضح مع سياسات الكتلة الاشتراكية من جانب الدولة . ولقد ظهرت بعض الكتابات في فلسفة التربية التي تبنت الفكر التربوي الاشتراكي مثل مقال " ابراهيم محمد الشافعي " الاشتراكية العربية كفلسفة تربوية ، مقال " إبراهيم عصمت مطاوع " نحو مفهوم اشتراكي للتربية، مقال " أمير بقطر" الاشتراكية والتعليم من حيث الكم والنوع ، مقال " محمد الهادي عفيفي " مسئولية التربية والمربيين في مجتمعنا الاشتراكي ، مقال " محمد البسيونى " القيم الاشتراكية وأثرها في تدريس الفنون ، مقال " حميدة خليفة محمود " دور المدرسة في إعداد التلاميذ المجتمع الاشتراكي (حسان محمد حسان ، ١٩٧١).

وفيما بين فلسفة التربية البرجماتية والرأسمالية عموماً ، وفلسفة التربية الاشتراكية ، أظهر بعض الكتاب في مصر فلسفة توفيقية تحاول أن تستفيد من كلا الاتجاهين، الأمر الذي أوقع البعض في شرك التناقض الفلسفي، من ذلك مثلاً يعقوب فام الذي أيد في كتابه " التربية والأخلاق " الرأي البر جماتى القائل بأن هدف الفكر، والأخلاق، هو مدى نفعه، ثم يعود ويقرر أهمية تعليم الفضائل الخلقية للأطفال في ذاتها ، لا لمجرد نفعها ، ومثال آخر في كتاب عزيز حنا داود : قراءات نفسية وتربوية عندما استعان بمفهوم الخبرة ومفهوم الميول لأهميتها التربوية ، هذا برغم رفضه الصريح للفلسفة البرجماتية، وخاصة بالنسبة للدول النامية (نفس المرجع السابق، ١٩٧١، ص ٢٩٦) .

وإزاء هذه التناقضات الفلسفية يرى " حسان محمد حسان " : أن من أخطر ما يكون في فلسفة التربية التلفيق والتجميع بدون منهج واحد يوحد النغمة ويضبط الإيقاع ، وهذا سر من أسرار أزمتنا الثقافية والتربوية ، فنحن لا نتبنى فلسفة شاملة نعالج بها الميادين المختلفة في اتجاه واحد بطريقة ، بل كثيراً ما نلجأ للترقيع والترميم، وقد تكون كل رقعة في اتجاه مختلف عن الآخر (حسان محمد حسان وآخرون، ١٩٨٢ ، ص ٦).

في اتجاه فلسفي تربوي أصيل ، وهو الاتجاه الإسلامي الذي لا يمكن إغفاله نظراً لكونه جزءاً أصيلاً في تكوين الهوية المصرية ، نجد أن دراسات فلسفية تربوية عديدة ارتبطت بهذا الاتجاه وعلى فترات متباينة من تاريخ التعليم المصري ، ربما أكثرها وضوحاً حينما تشتد الأزمات والضغوط على المجتمع ، وحينما تتراجع بعض القيم الأصلية وتظهر موجات من

التحلل أو الركود في جنبات المجتمع(راجع: عبد السلام الشبراوي، ١٩٩٢، توفيق علي إسماعيل، ١٩٨٩، علي خليل مصطفى، ١٩٨١).

واستخلاصاً من اللمحات السابقة يمكننا الخروج بما يلي :

أولاً : أن مجتمعنا المصري – وعلى مدى النصف الثاني من القرن العشرين – لم يكن يمتلك فلسفة تربوية واضحة المعالم والقسمات، وإنما هي ومضات فلسفية مأخوذة من هنا ومن هناك ، هذا على المستوى السياسي والاجتماعي وأن هذا الحال قد انعكس على فلسفة النظم التعليمية .

ثانيا : أن بحوث فلسفة التربية على ندرتها كانت مواكبة لكافة اتجاهات التفكير التي سادت في مجتمعنا وانفعلت بها وتجاوبت معها ، وثمة تأثر لنظام التعليم المصري بهذه البحوث والكتابات التي ظهرت في محتوى المنهج وفي عديد من الممارسات التربوية .

ثالثاً : ومن الملاحظ أن بحوث فلسفة التربية لم تجد العناية الكافية سواء من قبل التربويين أنفسهم، أو من قبل قادة المجتمع والسياسة إذ أن السائد في الذهنية التربوية والمجتمعية أنها غير ذات جدوى كبيرة وأنها تنطوي على جدل في قضايا ليست هي القضايا التي تهم تطوير الواقع التعليمي والتربوي .

رابعاً : أن غالبية ما أجرى من بحوث فلسفية وتربوية أتبعت منهجية واحدة تقريباً ، وهي المنهجية التي تبحث في تاريخ الفكر الفلسفي لإيجاد مقاربات تتفق مع طبيعة التغيرات والاتجاهات السائدة على الساحة السياسية والاجتماعية . ومن ثم التزمت بحوث فلسفة التربية في مجتمعنا هذا الطابع النظري الفلسفي التحليلي ، ولم تطرق إلى اعتبار الفلسفة وسيلة للنزول إلى أرض الواقع التربوي والبحث في مشكلاته وتقديم رؤى تصحيحية للمفاهيم التي تقادمت وأصبحت غير متلائمة مع حركة التطور الاقتصادي والاجتماعي ، ومع المتغيرات على ساحة الثقافة العالمية أيضاً .

ولعل هذه الملحوظات توجه نظرنا فيما يلي إلى محاولة تعزيز مكانة البحث الفلسفي التربوي في مجتمعنا وتفعيل دوره في تطوير نظمنا التعليمية ، وذلك فيما يلي :

القسم الثالث

نحو رؤية لتعزيز مكانة البحث الفلسفي التربوي وتفعيله في مواجهة متطلبات عصر المعلوماتية

مع إطلاله القرن الحادي والعشرين ينصرف الاهتمام في التعليم المصري والعربي عموماً إلى مفاهيم عصر المعلوماتية ، وإلى محاولة استيعاب الثورات الجديدة في مجالات الفكر والإعلام والثقافة والاقتصاد والفن .

وتبرز مفردات ومصطلحات جديدة مثل : المجتمع المعلم المتعلم ، الكوكبية ، النظام العالمي الجديد ، والإنسان متعدد الأبعاد ، والجات والقيم الإنسانية ، وحقوق الإنسان ، وتحسين نوعية البيئة والحياة ، والتسارع المعرفي (حامد عمار، ٢٠٠٠، ص ص٣٥ – ٤٠) ... إلخ .

وكافة هذه المفهومات وغيرها شكلت التفكير المعاصر ، وغيرت من الذهنية التربوية التقليدية إلى مفاهيم وصيغ جديدة من أنظمة التربية .

ولا شك أن البحث الفلسفي التربوي في مجتمعنا عليه أن يتمثل كافة هذه القضايا والمفاهيم والقيم ، وأن يعيد صياغة كثير من العلاقات والممارسات التربوية بوضع المبادئ والقواعد التي تنهض عليها ، ومن ثم يصبح أكثر فاعلية وقدرة لأداء دورة ووظائفه في تطوير نظامنا التعليمية.

وفيما يلى نعرض لجوانب الرؤية المرتقبة للبحث الفلسفي التربوي ولدوره في تحسين وتطوير نظمنا التربوية :

أولاً – طرح أولويات جديدة على خريطة البحث الفلسفي التربوي :

ضمن قراءة المتغيرات الجديدة التي استجدت على مجتمعنا وعلى عالمنا الراهن ، يتوجب على البحث الفلسفي التربوي أن يطرق موضوعات جديدة وينشغل بقضايا أخرى غير تلك التي درج عليها لفترات زمنية سبقت ، فلم تعد حاجة الباحث الفلسفي التربوي لسرد نظريات الفلاسفة العظام والغوص في تاريخ الفكر الفلسفي بقدر ما هو بحاجة إلى تقديم رؤى علاجية تطويرية لكافة جوانب العملية التعليمية ، وقد يكون من المفيد اقتراح الموضوعات التالية كموضوعات ينشغل بها البحث الفلسفي التربوي في المرحلة المقبلة :

البحث في قيم العملية التعليمية، من حيث القيم الثوابت المرتبطة بالأديان والتاريخ الاجتماعي ، ومن حيث مستجدات القيم في عصر المعلوماتية .

العناية بالأهداف التربوية ذات الأولوية كهدف التفكير والإبداع وطرق التنمية لدى المتعلمين .

استخدام التنظير في فهم وتفسير المفهومات التي تنهض عليها العملية التعليمية كمفهوم الذكاء ، مفهوم الحرية ، مفهوم حفظ النظام ، مفهوم التدريس ، مفهوم النشاط ومفهوم التقويم ... إلخ .

- البحث في الهوية المصرية والأخطار والتحديات التي تتعرض لها .
- البحث في الدور المتغير للمعلم في عصر المعلوماتية .
- البحث في طبيعة العلاقة بين النظم التعليمية وبين النظم المجتمعية الأخرى .
- البحث في المبادئ والقيم التي تنهض عليها صيغ التعلم الحديثة مثل صيغ تعليم الكبار، والتعليم المستمر، والتعليم للجميع ، والتعليم من بعد، والتعلم التعاوني، والتعلم بالاكتشاف ... إلخ .

ثانياً : الأخذ بمناهج وأدوات جديدة في البحث الفلسفي التربوي :

فلابد من الوعي بأن طرح قضايا وموضوعات جديدة كالتي سبقت على خريطة البحث الفلسفي التربوي ، من شأنها أن تغير من طبيعة التناول لموضوعات فلسفة التربية ، ولا شك أن موضوعات الميتافيزيقيا ومناهج بحثها أصبحت غير ذي موضوع ، بينما الفلسفة العلمية بمناهج بحثها وأدواتها هي الآن المهيمنة على بحوث فلسفة التربية ، وعلى سبيل المثال فتجلية وتوضيح المفاهيم التي تسود العملية التعليمية بحاجة إلى اختبارها وفق طرق البحث الأمبريقي ، وثمة إمكانية لاستخدام مناهج البحث الاجتماعي والانثرويولوجي وأساليب الإحصاء والبحوث الكيفية في سبر أغوار موضوعات فلسفة التربية اليوم.

ثالثا : تعزيز مكانة البحث الفلسفي التربوي داخل الجماعة التربوية :

فمن الملاحظ أن البحوث الفلسفية التربوية لا تلقى إقبالاً من جانب باحثي التربية ، قد يكون ذلك نابع من صعوبة تناولها ، واحتياجها لعقلية من نوع خاص ، وهي العقلية التأميلية الناقدة صاحبة الرؤية الموسوعية والثقافة المستمرة . فبحوث فلسفة التربية تحتاج إلى قدر من التفلسف لدى صاحبها ، وهذه السمة ربما لا تتواجد لدى كثيرين .

على أن تشجيع قيام بحوث في مجال فلسفة التربية يحتاج إلى مقومات خاصة فيمن يقدم عليها وإعداد مبكر لطلاب البحث ، وتشجيع من قبل الأقسام المتخصصة ، والأكثر من ذلك أن يسود لدى الجماعة التربوية وقدرتها على الفعل والتطوير وإمكانية توظيفها لخدمة النظام التعليمي .

رابعاً : التوظيف التربوي والاجتماعي لنتائج البحث الفلسفي التربوي :

واستكمالاً للنقطة السابقة ، فثمة ضرورة لأن يستشعر الباحثون في مجال فلسفة التربية أن لعملهم عائدا يمكن أن يؤثر في تحسين مجرى العمل التربوي ، ويستدعي هذا وجود قنوات عديدة لنشر هذه البحوث من خلال الدوريات التربوية المتخصصة ، ومن خلال المؤتمرات وورش العمل التي تناقش نتائجها وتوضح كيفية توظيفها لخدمة الواقع التربوي والاجتماعي.

خامساً : تدريب الطالب / المعلم على بحوث فلسفة التربية :

ولعل أحد أهداف الإعداد التربوي للمعلم ، تتمثل في إكسابه " التفكير الفلسفي " ، لكونه تفكيراً لازماً وضرورياً في أدائه لدوره ، ومجال هذا التفكير هو في تدريبه على إجراء بحوث تتسم بالطابع الفلسفي التربوي ، مثل تلك البحوث المعينة بتحليل المفاهيم التربوية، وتحليل القيم الخلقية والجمالية ، والبحث في علاقات السبب والنتيجة عند التعرف على صلة التربية بالمجتمع، والصلات التي تنشأ بين العلوم والتخصصات المختلفة ، وعلاقة التعليم بالبيئة والثقافة ... الخ .

الهوامش والمراجع :

(١) من أبرز الجهود العربية التي عنيت بمسألة الاقتران بين تحديث النظم التعليمية والنظم المجتمعية ، راجع :

- ندوة أزمة التطور الحضاري في الوطن العربي ، جامعة الكويت ، جمعية الخريجين ، ١٩٧٥.
- الخطوط الرئيسية لاستراتيجية التربية العربية ، مركز دراسات الوحدة ، العدد (٨)، ١٩٧٩.
- ندوة الفكر العربي في مواجهة العصر ، شئون عربية ، العدد (٢) ، ابريل ١٩٩٨ .
- مؤتمر إعداد المعلم ، التراكمات والتحديات ، الجمعية المصرية للمناهج ، الإسكندرية ، ١٩٩٠ .

(٢) سعد مرسى أحمد (وآخرون) : فلسفة التعليم الابتدائي ، برنامج تأهيل معلمي المرحلة الابتدائية للمستوى الجامعي ، وزارة التربية والتعليم ، القاهرة ، ١٩٨٤م ، ص ٢٧ .

(٣) عباس محمود العقاد : دين وفن وفلسفة (بدون توضيح للناشر أو التاريخ)، ص ١.

(٤) مصطفي عبد القادر عبد الله "التكوين الفلسفي التربوي للمعلم العربي (دراسة تحليلية نقدية) ، مجلة دراسات تربوية ، العدد ٦٧، ١٩٩٣ ، ص ص ٨٦- ٨٩ .

(٥) ماجد عرسان الكيلانى : فلسفة التربية الإسلامية ، دراسة مقارنة بين فلسفة التربية الإسلامية والفلسفات التربوية المعاصرة ، جدة ، دار المنارة ، ١٩٨٧ ، ص ص ٢٩-٣١.

(٦) ج . ت. نيللر : في فلسفة التربية ، ترجمة محمد منير موسى وآخرون ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٧٢ ، ص ٣٨ .

(٧) دى . جى اكونور : مقدمة في فلسفة التربية، ترجمة محمد سيف الدين فهمي، ط ٢، القاهرة ، الأنجلو المصرية ، ١٩٨٢ ، ص ص ٢٧ - ٣١ .

(٨) هانز ريشنباخ : نشأة الفلسفة العلمية ، ترجمة فؤاد زكريا ، ط٢ ، بيروت ، المؤسسة العربية للنشر ، ١٩٧٩ ، ص ٢٦٤، ٢٦٥ .

(٩) فران فرى : بعض الأفكار عن اتجاهات البحث التربوي ، ترجمة محمد سلامة آدم ، مجلة مستقبليات ، المجلد ٢٩ ، العدد٣ ، سبتمبر ١٩٩٩ ، مكتب التربية الدولي – جنيف ، ص ٤٩٩ .

(١٠) نفس المرجع السابق ، ص ٥٠ .

(١١) حول هذه الوظائف وأمثلة لها ، راجع :

- محمد الهادي عفيفي : في أصول التربية ، الأصول الفلسفية للتربية ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٧٩ ، ص ص ٣ – ٢٠ .
- حسان محمد حسان : وظائف فلسفة التربية في ، دراسات في فلسفة التربية (سعيد إسماعيل وآخرون) ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٨١ ، ص ص ٧٣ – ٧٥ .
- Schofield, Harry The Philosophy of Education An Introduction London, George Allen and Un Ltd, 1974, P.1.
- محمد سيف الدين فهمي : النظرية التربوية وأصولها الفلسفية والنفسية ، الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٢ .

(١٢) فتحي على يونس : البحث عن نظرية عربية في المنهج ، مجلة دراسات تربوية ، المجلد الثامن (الجزء ٤٩) ، رابطة التربية الحديثة ، ١٩٩٣ ، ص ٢٣ .

(١٣) محمد سيف الدين فهمي : دراسة نقدية لكتب فلسفة التربية وأساليب تدريسها في البلاد العربية ، رسالة الخليج العربي ، العدد (٢٠) ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، ١٩٨٦ ، ص ٢١ .

(14) Hans, Nicholos, Compataive Education, London, Kegan Paul, 1992, PP. 311 - 312.

(١٥) محمد مقبل عليمات : النظام التربوي الأردنى في ضوء النظم التربوية المعاصرة، أربد ، مكتبة الكتانى ، ١٩٩٨ ، ص ص ٢٣ – ٢٥ .

(١٦) في فهم وتفسير النظم التعليمية باستخدام مدخل النظم ، راجع :

- جابر عبد الحميد وطاهر عبد الرازق : أسلوب النظم بين التعليم والتعلم ، القاهرة ، عالم الكتب ١٩٨٧ .

- Abd el – Reazik, Taher M. Systems Approach to Teaching and Curriculum Development, Paris, Unesco, 1976.

(١٧) في مفهوم ومنهجية تطوير النظم التعليمية ، راجع :

- وزارة التعليم العالي : مشروع الخطة الاستراتيجية لتطوير منظومة التعليم العالي ، ورقة عمل مقترح للمؤتمر القومي للتعليم العالي ، ٢٠٠٠ ، ص ١ .

(١٨) سعيد إسماعيل على : نظرات في الفكر التربوي ، دار سعاد الصباح ، الكويت ، ١٩٩٣، ص ٦١ .

(١٩) من بين هذه الرسائل :

- موريس ميخائيل سعد : معنى الحرية ومكانتها في فلسفة جون ديوى ، ماجستير ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١٩٦٣ .
- محمد لبيب النجيحى : النظرية الأخلاقية عند جون ديوى ، ماجستير ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١٩٥٥ .
- زينب حسن حسن : دراسة للفكر التربوي في مصر في الفترة من (١٨٠٥–١٨٨٢) ، ماجستير ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١٩٧٥ .

(٢٠) فؤاد زكريا : العصرية وسيلتها التربية ، مقال لمجلة الفكر المعاصر ، عدد خاص عن الدولة العصرية ، العدد (٤١) ، يونيه ١٩٨٦ ، ص ٧٠ .

(٢١) زكريا عبد الصادق : أثر البرجماتية على الفكر والتطبيق في مصر ، ماجستير ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١٩٩٤ ، ص ص ٢٧٣ – ٢٧٤ .

(٢٢) ومن أبرز الرسائل :

- يوسف خليل يوسف : القومية العربية ودور التربية في تحقيقها ، دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١٩٥٤ .
- سعيد إسماعيل على : الأبعاد الاقتصادية والاجتماعية لحركة الفكر التربوي ، دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١٩٦٩ .
- لطفي منيب بركات : معالم فلسفة تربوية الفكر الاشتراكي العربي ، دكتوراه ، كلية التربية، جامعة عين شمس ، ١٩٧٧ .

- محسن محمود خضر : الاتجاه القومي العربي وأثره على التعليم في مصر (١٩٥٢ – ١٩٨١) ، ماجستير ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١٩٨٦ .
- محمد عبد الخالق مدبولي : البعد القومي العربي في هوية المعلم المصري ، دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١٩٩٣ .

(٢٣) حسان محمد حسان : اتجاهات الفكر التربوي في مصر (١٩٢٣ – ١٩٥٢) ، ماجستير ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١٩٧١ .

(٢٤) نفس المرجع السابق ، ص ٢٩٦ .

(٢٥) حسان محمد حسان وآخرون : دراسات في الأصول الفلسفية للتربية ، كلية التربية، جامعة عين شمس ، ١٩٨٢ ، ص ٦ .

*وأيضا في ذات الفكرة الدائرة حول غياب نسق فلسفي لمجتمعنا ، راجع :

- عزت قرني : مستقبل الفلسفة في مصر ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٩٥ ، ص ٤٠ .

(٢٦) من أبرز الرسائل الفلسفية التربوية الممثلة للاتجاه الإسلامي ، راجع :

- عبد السلام الشبراوى : القيم التربوية في القرآن الكريم ، ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، ١٩٩٢ .
- توفيق على إسماعيل : مفهوم الانتماء في الإسلام ، ماجستير ، كلية التربية ، جامعة المنصورة ، ١٩٨٩ .
- على خليل مصطفي : أصول الفكر التربوي الحديث بين الاتجاه الإسلامي والاتجاه التغريبى، دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة طنطا ، ١٩٨١ .

(٢٧) للإحاطة بخصائص عصر المعلوماتية وصلتها بالبحث التربوي ، وبالنظام التعليمي ، راجع :

- حامد عمار: مواجهة العولمة في التعليم والثقافة، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة ، ٢٠٠٠ م ، ص ص ٣٥ – ٤٠.

التقنيات أثرها على الهياكل التنظيمية

د. فتوح فهد إبراهيم الياقوت (*)

ملخص البحث :

يركز البحث على دراسة التقنيات وأثرها على الهياكل التنظيمية في القطاع المصرفي الكويتي باعتباره أحد القطاعات الرئيسية في الاقتصاد الكويتي، ولما شهدته البنوك التجارية الكويتية من طفرة هائلة في استخدام أحدث التقنيات المتعارف عليها في القطاع المصرفي، حيث يركز الباحث على دراسة أثر التقنيات المستخدمة في البنوك التجارية الكويتية (الحاسبات الآلية) على بعض الأبعاد التنظيمية كحجم التنظيم ومستوى درجة المركزية واللامركزية في التنظيم وأيضا عملية اتخاذ القرارات داخل الوحدات التنظيمية .

وتحديد العلاقة بين الحاسبات الآلية في البنوك التجارية كمتغير مستقل وبين المتغيرات التابعة للدراسة والمتمثلة في درجة ومستوى المركزية واللامركزية ، وحجم التنظيم وعملية اتخاذ القرارات الإدارية في كافة المستويات الإدارية .

ولتحقيق هذه الأهداف اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي في معالجة المعلومات والبيانات من التقارير السنوية للبنوك والإحصاءات الحكومية والكتب والمجلات العلمية العربية والأجنبية ومن المصادر الأولية المتمثلة في الدراسة الميدانية التي أجراها الباحث ويتضمن البحث ست فصول موزعة كما يلي :

يحدد الفصل الأول الإطار العلمي العام للبحث، والفصل الثاني الدراسات والبحوث الميدانية حول التقنية وعلاقتها بالجوانب التنظيمية عبر الفكر الإداري والتنظيمي، والفصل الثالث القطاع المصرفي الكويتي، والفصل الرابع الأساليب التقنية في القطاع المصرفي، والفصل الخامس يعرض الآثار التنظيمية لاستخدام الحاسبات الآلية في القطاع المصرفي وأخيراً الفصل السادس باستعراض وتحليل نتائج الدراسة الميدانية والتوصيات.

---

*مدرس- بكلية الدراسات التجارية ، الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب – دولة الكويت .

وقد توصلت الدراسة إلى وجود علاقة طردية قوية بين إدخال واستخدام الحاسبات الآلية في أنشطة وأعمال البنوك التجارية الكويتية وبين سهولة ودقة عملية اتخاذ القرارات على كافة المستويات الإدارية، كما توصلت الدراسة إلى وجود علاقة عكسية بين زيادة درجة استخدام الحاسبات الآلية وحجم التنظيم الإداري في البنوك التجاريه الكويتية والفروع التابعة لها .

وأخيراً توصلت الدراسة إلى وجود علاقة طردية بين زيادة درجة استخدام الحاسبات الآلية في أداء الأنشطة والأعمال المصرفية وزيادة درجة المركزية في أداء هذه الأنشطة وأعمال البنوك التجارية .

التعريف بالبحث :

تحقيق الأهداف الاستراتيجية التي تسعى الإدارات العليا في أي منظمة يأتي من إتباع الأساليب والنظم الإدارية الحديثة والمناسبة والتي تتسم بالتنظيم الجيد والفعال ، وتعريف الإدارة بأنها فن إنجاز الأشياء في المنظمات وتنطوي على تلك الأنشطة اللازمة لتوفير وتخصيص واستخدام الموارد البشرية والمادية لتحقيق أهداف محددة (إدريس، ثابت عبد الرحمن ــ المرسي، جمال الدين ــ السلوك التنظيمي ــ ٢٠٠٠)

وعليه أصبحت عملية التنظيم إحدى المشاكل الحيوية والهامة التي تواجه أي مجتمع بشكل عام ، وإذا نظرنا إلى وظيفة التنظيم كأحد الوظائف الإدارية نجد أنها تهدف إلى تحديد وتجميع أوجه النشاط اللازم القيام به لتحقيق أهداف المنظمة . وإسناد تلك الأنشطة إلى أفراد مؤهلين مع منحهم السلطات والصلاحية الوظيفية لأداء هذه الأنشطة بحيث يكون هناك تنسيق بين هؤلاء الأفراد وتلك هي النظرة الواقعية للتنظيم والتي يظهر الهيكل التنظيمي نتيجة لها (الأصول العلمية للتنظيم والإدارة – عبده وعلى عبد المجيد ١٩٨٦)

للهيكل التنظيمي دوراً رئيسياً في تحديد مستويات الأداء التنظيمي حيث تركزت جهود الباحثين على محاولة الوصول إلى النموذج المثالي للهيكل التنظيمي فتوصلت النظرية التقليدية إلى ما يسمى " مبادئ التنظيم " ونظراً لعدم مواكبة المدخل التقليدي للتغيرات التي طرأت على التنظيمات وهياكلها التنظيمية من تأثيرالمتغيرات البيئية المحيطة فقد اهتم الباحثون ورجال الفكر بتحليل الأداء التنظيمي ودراسة الظروف التي من خلالها يمكن للتنظيم تحقيق مستويات مختلفة من الأداء وقد توصلت معظم هذه الدراسات إلى أن الهيكل التنظيمي له أثر على مستوى الأداء

المحقق في التنظيم من خلال تأثيره على نوعية القرارات الاستراتيجية وعلى عمليات الاتصالات اللازمة لاتخاذ هذه القرارات بما ينعكس على أداء التنظيم .

إن زيادة الاهتمام بالهياكل التنظيمية نتيجة طبيعية لعالمنا اليوم الذي يتسم بالكيانات الاقتصادية الكبيرة والتغير والتطور السريع في طرق وأساليب ونظم العمل واستخدام التقنيات التكنولوجية الحديثة والتي أصبح استخدامها ليس نوع من الترف بل ضرورة حتمية تلجأ المنظمات إلى استخدامها لتكون قادرة على تحقيق أهدافها وقادرة على المنافسة والمشكلة أيضاً ليس استخدام أو عدم استخدام التقنيات التكنولوجية بل نجد أن بعض المنظمات تكون غير قادرة على اختيار التقنيات المناسبة التي تتوافـق مع طبيعة عملها Child,y. information (Techology-1987) إن التطور التكنولوجي في التقنيات يفرض على المنظمات الاستجابة لبعض التغييرات التنظيمية الأساسية والتي قد يفرضها نوعية التقنيات المستخدمة ومستوى تعقيدها .

١ - طبيعة وأهمية مشكلة البحث :

تعتبر مشكلة البحث من المشاكل الهامة من الناحية العلمية والعملية فمن الناحية العلمية يعتبر البحث امتداداً لاختيار المدخل الموقفي في دراسة التنظيم حيث يركز البحث على دراسة وتحليل الآثار التنظيمية لاستخدام أساليب التقنية الحديثة في القطاع المصرفي .

إن اختيار الهيكل التنظيمي المناسب وفق نظريات المدخل الموقفي يعتمد على عدة عوامل وبيئية وهي : -

- عمر المنشأة
- حجم المنشأة
- نوع التقنيات المستخدمة
- طبيعة البيئة الخارجية
- استراتيجية الإدارة العليا (Management Actingency introduction - Joseph. ML.John Doglas 1984)

ونظراً لطبيعة العلاقة بين الهيكل التنظيمي والعوامل البيئية السابقة فقد ركز البحث على محاولة دراسة اثر استخدام التقنيات المكنية الحديثة في القطاعات المصرفية على بعض الأبعاد التنظيمية والتي تتمثل في :

١.حجم التنظيم .

٢.درجة ومستوى المركزية في التنظيم .

٣.عملية اتخاذ القرارات داخل الوحدات التنظيمية المختلفة .

أما من الناحية العملية فإن أهمية البحث ترجع للحاجة الماسة للقيام بمثل هذه النوعية من البحوث في المجتمعات التي تسعى للحاق بركب التقدم وزيادة الحاجة لمعرفة العلاقة بين الأساليب التقنية المستخدمة والأبعاد التنظيمية وذلك للأسباب التالية : -

١ - أن القطاع المصرفي في دولة الكويت يتضمن قدر كبير من الاستثمارات سواء المادية أو البشرية فإن مدى فاعليتها وكفاءتها لها تأثير كبير على مدى تقدم وتطور المجتمع .

٢ - القطاع المصرفي أحد القطاعات الرئيسة في الاقتصاد ومن أهم القطاعات التي تتصل مع جميع القطاعات الاقتصادية الأخرى سواء حكومية أو خاصة .

٣ - القطاع المصرفي شهد في الآونة الأخيرة طفرة هامة في استخدام التقنيات والتعامل معها فإلى أي مدى أثرت تلك التقنيات على الهياكل التنظيمية في القطاع المصرفي .

٤ - إن الدور الحيوي الذي يلعبه القطاع المصرفي لا يؤثر أو يتأثر فقط بالبيئة المحلية بل له ارتباطات متعددة ومتشابكة مع البيئة الخارجية وان متابعة تلك الارتباطات يعتمد على ما يتم استخدامه من تقنيات تكنولوجية حديثة .

٥ - إن استخدام التقنيات المكتبية الحديثة يفرض بالضرورة على القطاع المصرفي سرعة تأهيل الكوادر البشرية وإكسابها المهارات والسلوكيات التي يستطيع من خلالها استخدامها بصورة فاعله .

٦ - إن اختيار نوعية التقنيات المكتبية والتكنولوجية الحديثة التي تتناسب مع طبيعة العمل يتطلب قدر من المهارة والخبرة مما يكون له اثر في مدى فاعلية النظم الإدارية المستخدمة.

٢ - أهداف البحث :

يهدف البحث إلى تحقيق الأهداف التالية : -

١ - التعرف على نشأة وتطور القطاع المصرفي في دولة الكويت بصفه عامة والمصارف التجارية بصفة خاصة والدور الذي يلعبه الاقتصاد الوطني الكويتي .

٢ - التعرف على الأساليب التقنية المستخدمة في المصارف التجارية الكويتية من حيث نوعيتها ومدى أهميتها وضرورتها .

٣ – تحديد نوعية العلاقة بين استخدام التقنيات التقنية الحديثة وبعض المتغيرات التنظيمية أو بمعنى آخر تحديد العلاقة (نوعية – اتجاه – قوة) بين المتغير المستعمل للدراسة (الحاسبات الآلية) وبين المتغيرات التابعة للدراسة (درجة ومستوى المركزية / اللامركزية – حجم التنظيم – عملية اتخاذ القرارات الإدارية في كافة المستويات الإدارية) .

٤ – تقديم بعض التوصيات والمقترحات للمسئولين عن البنوك التجارية فيما يتعلق بالأساليب والاستراتيجيات التي يمكن استخدامها للحد من الآثار السلبية المتعلقة من استخدام تلك التقنيات وتعظيم الآثار الإيجابية

٣ – فروض البحث : يفترض البحث ما يلي : –

١ – توجد علاقة عكسية بين زيادة درجة استخدام الأساليب التقنية الحديثة وحجم التنظيم في البنوك التجارية الكويتية حيث أن الحجم التنظيمي معبراً عنه بعدد الكفاءات العاملة في البنوك سوف يتأثر بإدخال هذه التقنيات على الوجه التالي : –

- إعادة توزيع الأعباء الوظيفية والمسئوليات بين الإدارات والأفراد .
- زيادة نطاق الإشراف .
- إحداث تغيير كلي أو جزئي في الهيكل التنظيمي .
- انخفاض عدد المستويات الإدارية .
- استحداث أو إلغاء بعض الوظائف .

٢ – توجد علاقة طردية بين زيادة استخدام الأساليب التقنية الحديثة في أداء الأنشطة والأعمال المصرفية وبين زيادة درجة المركزية في أداء هذه الأنشطة والأعمال .

٣ – توجد علاقة طردية بين إدخال واستخدام التقنيات المكتبية الحديثة (الحاسبات الآلية) في أنشطة وأعمال البنوك التجارية وبين سهولة وسرعة ودقة عملية اتخاذ القرارات على كافة المستويات الإدارية .

٤ – منهج البحث : –

يعتمد الباحث على إتباع منهجية يكمل بعضهما البعض هما المنهج التاريخي الوثائقي والمنهجي الوصفي التحليلي لكي يتمكن الباحث من اختيار مدى صحة الفروض التي وضعها ولتحقيق أهداف البحث مرت هذه الدراسة بعدد من الخطوات الرئيسية وذلك في ضوء الإطار العام للدراسة والذي أشتمل على نوعين من الدراسة :

٤/١ - الدراسة المكتبية :

تعتمد الدراسة المكتبية على البيانات والمعلومات المتاحة من خلال :

١- التقارير السنوية التي تصدرها البنوك .
٢- تقارير البنك المركزي .
٣- النشرات الاقتصادية العامة .
٤- الدراسات والبحوث المدنية ذات العلاقة .
٥- الكتب والمراجع العلمية في المجال المحدد بالدراسة .

٤/٢ الدراسة الميدانية :

اشتملت هذه الدراسة على الجانب التطبيقي للبحث وقد مرت هذه الدراسة بالمراحل التالية:

١ - تحديد مجتمع البحث : -

يشتمل مجتمع الدراسة في جميع المؤسسات المالية التي تتوافر فيها الخصائص المطلوب دراستها (١) وبالتالي فإن مجتمع البحث في هذه الدراسة يتمثل في جميع البنوك التجارية التابعة للقطاع المصرفي الكويتي والتي تتمثل في ستة بنوك تجارية والفروع التابعة لها كما يوضحها الجدول التالي:- (ولا تشتمل على البنوك المتخصصة (البنك العقاري – البنك الصناعي – بنك التسليف والادخار).

جدول (١)

البنوك التجارية الكويتية والفروع التابعة لها خلال عام .

م	سنة التأسيس	اسم البنك	عدد الفروع (بالمركز الرئيسي) ٢٠٠٣
١	١٩٥٢	الكويت الوطني	٤٥
٢	١٩٦٠	التجـــاري	٣٦
٣	١٩٦٠	الخليج	٣١
٤	١٩٦٧	الأهــــلي الكويتي	١٤
٥	١٩٧١	الكويت والشرق الأوسط	١٧
٦	١٩٧٦	برقان	١٧

٢ - العينة : -

اعتمد الباحث على أسلوب الحصر الشامل حيث تم توزيع استمارات الاستقصاء على جميع البنوك التجارية وذلك لصغر عددها ولا يحتمل اخذ عينه منها .

٣ - أسلوب جمع البيانات :

حدد الباحث نوع وطبيعة البيانات التي سيتم جمعها ميدانياً وقام بتصميم استمارة الاستقاء (قائمة الاستبيان) مراعياً كافة الأصول العلمية التي تحقق الدقة والموضوعية للبيانات وقد اشتملت القائمة على عدة أجزاء بعضها لقياس المتغيرات التابعة للدراسة والبعض الآخر لقياس المتغير المستقل والجزء الأخير على بعض البيانات الشخصية والخصائص الديموجرافية لعينة البحث وقد صممت الإجابات الخاصة بالبنود التي أعدت لقياس المتغيرات التابعة والمتغير المســــــتقل على غرار مقياس ليكرت حيث أعطيت الإجابات أوزان متدرجة (أوافق بشدة = ٥ ـ أوافق إلى حد ما = ٤ ـ غير محدد = ٣ ـ غير موافق لحد ما = ٢ ـ غير موافق على الإطلاق = ١).

الدراسات السابقة

تقديم :

لقد أدت الثورة الصناعية في أوربا وأمريكا إلى ظهور الكثير من الابتكارات التقنية التي أدت إلى ارتفاع معدلات نمو الناتج القومي في هذه البلاد . ولقد رأي كثير من الاقتصاديين أن البلاد النامية يمكنها أن تستفيد من هذه الابتكارات التقنية الحديثة وذلك عن طريق نقلها من الدول المتقدمة (Salem Shawky, 1987) ولكن منذ أن بدأت الثورة التقنية ، و زاد انتشارها تعددت التساؤلات عن الآثار المترتبة على إدخال واستخدام هذه الأساليب التقنية سواء كانت هذه الآثار سلبية أم إيجابية ، ونظراً لتعدد وتنوع هذه الآثار الأمر الذي يتعذر معه القيام بالحصر الشامل لها جمعياً . فإن هذه الدراسة سوف تركز على نوعية الآثار التنظيمية فقط

الدراسات والبحوث الميدانية عبر الكفر الإداري والتنظيمي :

١- دراسة جوان ودوارد : " Joan Woodward (Woodward, J., e – 1970)

وخلصت نتائج الدراسة الميدانية إلى أن الاختلافات بين الشركات يمكن أن تكون مرتبطة بعمليات الإنتاج (التقنية) التي تستخدمها الشركات . وصنفت الشركات موضع الدراسة إلى

عدد (١١) نمط تكنولوجي ، واعتبرت هذه المجموعات هي المكونة لما سمي " مقياس التعقيد الفني " وقد تمثلت في المجموعات الثلاث التالية : -

أ - تكنولوجيا الوحدة

ب- تكنولوجيا الإنتاج النمطي الكبير

ج - تكنولوجيا العمليات والمراحل المتعاقبة

وترى أن التعقيد الفني يزداد عندما تنتقل المنظمة من إنتاج الوحدة إلى الإنتاج الواسع النطاق إلى الإنتاج المتعاقب . كما وجدت عدد من علاقات الارتباط بين درجة أو مستوى التعقيد في التكنولوجيا مع الخصائص التنظيمية ، ويمكن تخليص هذه العلاقات فيما يلي : -

* كلما زادت درجة التعقد الفني : كلما أدى ذلك إلى زيادة نطاق الإشراف بالنسبة للمدير العام . وزيادة الوحدات الإدارية والمستويات الإدارية في التنظيم ، وزيادة عدد المديرين لإجمالي عدد العاملين ، وزيادة عدد المشرفين من حملة المؤهلات العليا في أقسام الإنتاج .

* هناك علاقة على شكل منحنى خطي Curvilinear (∩) بين التعقد الفني ونطاق إشراف المشرفين على خط الإنتاج وأسلوب الإدارة .

* ليس هناك أي ارتباط بين حجم المنظمة (عدد العاملين) والتعقيد الفني والخصائص التنظيمية ، بينما يوجد ارتباك بين التقنية وخصائص التنظيم ودرجة النجاح أو الفشل .

ولقد خلصت هذه الدراسة إلى أن التقنية لها أثر إيجابي على عدد المستويات الإدارية : ولكن لها أثر عكسي أو سلبي على نطاق الإشراف لمشرفي الخط الأول وأن التقنية تمثل العنصر الحاكم والمؤثر في دراسة التنظيمات بصفة عامة والهياكل التنظيمية بصفة خاصة .

٢- دراسة " ادوارد هارفي (Harvey, E. - 1968)

قد قام هارفي بقياس التكنولوجيا بمدى درجة الانتشار التكنولوجي إلى درجة التخصص التكنولوجي ووجود الانتشار التكنولوجي في المنظمة يعني أن هناك تغيرات كبيرة طرأت على المنتج خلال الفترة الماضية ، أما وجود التخصص التكنولوجي فيعني أن المنتج لم يطرأ عليه إلا تغيرات بسيطة جداً .

وقد توصل الباحث إلى نتائج تؤكد ما توصلت إيه Woodward من حيث أن التكنولوجيا لها آثارها على الهيكل التنظيمي ، وذلك لأنه كلما انخفضت درجة الانتشار الفني

(التكنولوجي) كلما انخفض مقدار التغير الذي يطرأ على المنتج طوال العشر سنوات الماضية ، وهذا بدوره يؤدي إلى زيادة المتغيرات الهيكلية .

٣ – دراسة" تومسون Thompson (Thompson, J.,– 1976)

أوضح تومسون في دراسته أن هناك ثلاثة أنماط للتكنولوجيا هي : النمط التتابعي، والنمط الوسيط والنمط الكثيف للتكنولوجيا ويعتبر " تومسون Thompson " كلا من ـيئة والتقنية محددات هامة ورئيسية للهيكل التنظيمي ولكن تأثير كل منهما عليه يختلف عن الآخر .

فالتأثير الرئيسي للتقنية ينصب على الجهود الزمنية للتنسيق والرقابة على الجزء التقني داخل المنظمة ، بينما ينصب التأثير الأساسي للبيئة على محاولات المنظمة لحماية نفسها والتكيف مع التغيرات البيئية .

٤ – دراسة " مجموعة أستون " – Hikson p. J., Pugh, P.S., & Phey Sey,D.C.) 1969)

صنفت مجموعة أستون للتقنية إلى ثلاثة أنواع على النحو التالي : تقنية العمليات ، تقنية المواد ، تقنية المعرفة

وقد قامت المجموعة بإجراء بحث حددت فيه سبعة أبعاد تنظيمية تؤثر على الهيكل التنظيمي وهي :

١ ــ الأصل والتاريخ ٢ ــ الملكية والإشراف . ٣ ــ الحجم .

٤ ــ العقد (الرخصة) ٥ ــ التقنية . ٦ ــ الموقع . ٧ ــ الاعتماد

وكان من نتائج الدراسة ما يلي : –

– يعتبر حجم أفضل وسيلة للتنبؤ بترتيب النشاطات .

– إن اعتماد المنظمة على منظمات أخرى وانتشار وتشتت مواقع العمل كان له الأثر في التنبؤ بتركيز المنظمة

– كان للتنسيق العملي الأثر الأكبر في التنبؤ في التمييز بسيطرة المديرين على انسياب العمل .وقد خلصت الدراسة إلى عدم وجود علاقة بين التقنية والهيكل التنظيمي .

٥ – دراسة" وايسلر Whisler (Whisler, T., -1967)

توصل البحث بعد مراجعة البحوث المنشورة عن تأثير الحاسب الآلي على درجة المركزية واللامركزية في عملية اتخاذ القرارات إلى أن تأثيرات تكنولوجيا المعلومات الحديثة تؤدي إلى زيادة في درجة مركزية السلطات والسيطرة .

٦ – دراسة " سارمنتو (Sarmiento, G.H., of Comuter-Based – 1989)

تناولت هذه الدراسة تحليل أثر استخدام نظم المعلومات بالكمبيوتر في إحدى منظمات البحث والتطوير . وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة أن نظام المعلومات بالكمبيوتر قد أثر على الاتصال التنظيمي بين وحدات المنظمة ككل وكذلك داخل الوحدات الفرعية .

٧ – دراسة " جون تشايلد (Child. J., – 1987)

حاولت هذه الدراسة من خلال البحث الميداني بلورة الآثار التنظيمية التي ترتبت على الطفرة الكبيرة في تكنولوجيا المعلومات ، وقد أوضحت هذه الدراسة أن المنظمات في ظل التطور التكنولوجي الهائل أصبحت تواجه ثلاثة أنواع من التحديات تتمثل فيما يلي :-

*التحديات الخاصة بمخاطر الطلب .

* التحديات الخاصة بمخاطر الاختراع .

* التحديات الخاصة بمخاطر عدم الكفاية

ولقد أوضحت هذه الدراسة أن المنظمات لكي يمكنها مواجهة هذه المخاطر الثلاث لابد من إعداد وبناء نظام فعال للمعلومات ، كما أشارت هذه الدراسة إلى أن استخدام المنظمات نظام تكنولوجيا المعلومات قد ترتب عليه العديد من الآثار التنظيمية .

أ _ تطوير طرق وأساليب تنظيم العمليات .

ب – تبسيط الوحدات التنظيمية .

ج – فصل أماكن أداء الأنشطة داخلياً .

د – والتحول من عملية تنسيق العمليات هرمياً إلى تنسيقها وفقاً للسوق .

٨ – دراسة " روبنسون. (Robenson. S.M., -1989)

أوضح الكاتب في دراسته أن هناك العديد من قوى الضغط الخارجية التي لها تأثيرات ملموسة على الجوانب التنظيمية للوحدات المكونة للقطاع المصرفي أو ما يعرف " بالصناعة البنكية " ومن أهم هذه الضغوط ما يلي :

- الضغوط المتولدة عن التغيرات الدورية في معدلات التضخم والفائدة .
- زيادة نمو المؤسسات المالية
- زيادة التقدم والتطور السريع في الحاسبات الآلية ، الأمر الذي أدى إلى زيادة أهمية بناء نظام متطور للمعلومات .
- زيادة الاستثمارات المالية ومشاركتها في رأس المال .

وقد أوضحت هذه الدراسة أن هذه التغيرات لها أثر كبير على الجوانب التنظيمية للبنوك المكونة للقطاع المصرفي ، وأن أهم هذه التغيرات وأكثرها تأثيراً على الهيكل التنظيمي ونظام المعلومات هو ذلك المتغير المتعلق باستخدام الحاسبات الآلية وأساليب الاتصالات التكنولوجية حيث ساعدت على تغطية الفجوة التي نشأت نتيجة سرعة معدلات التطور في البيئة المحيطة وضرورة العمل على مجاراة هذا التطور في البيئة الداخلية للوحدات المصرفية .

٩ – دراسة " برجر : (Burger, K., – 1991)

تناول مدى تأثير التطورات الكتولوجية على القطاعات المالية في دول العالم بصفة عامة ، فقد أوضح أن التكنولوجيا الحديثة المستخدمة في الصناعة المصرفية سوف تؤدي إلى تخفيض عدد المستندات المصرفية وحجم الأوراق المستخدمة في الصناعة المصرفية ، حيث ساعدت التطورات التكنولوجية على بناء نظام فعال للمعلومات الأمر الذي أدى إلى المساهمة في سرعة ودقة اتخاذ القرارات .

١٠ – دراسة " رادينج: (Radding, A.,– 1990)

أوضح الكاتب أن ارتفاع درجة سرعة الاتصالات الآلية وزيادة استخدام الحاسبات الآلية في عمليات التشغيل يمثلان أهم المتغيرات التي لها تأثير كبير على الصناعة المصرفية ، وذلك أن استخدام الحاسبات الآلية في التشغيل سوف يؤدي إلى تحقيق العديد من المزايا المؤثرة في مدى فاعلية القطاع المصرفي .

وقد خلص الباحث من خلال استقراء أهم الدراسات والبحوث الميدانية التي قامت بتفسير وتوضيح العلاقة بين إدخال واستخدام الأساليب التقنية وبين الأبعاد التنظيمية المختلفة ، إلى أنه لم يكن هناك اتفاق بين النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة الذكر ، حيث خلصت بعض الدراسات إلى أن التقنية هي العنصر المؤثر على الهياكل التنظيمية ، بينما أشارت بعض الدراسات الأخرى وجود علاقة بين التقنية ودرجة المركزية واللامركزية في السلطة ، في حين

توصلت بعض الدراسات الأخرى إلى أن التقنية ليس لها تأثير على درجة المركزية واللامركزية في السلطة . بالإضافة إلى ما سبق نجد أن الدراسات الحديثة تناولت الآثار التنظيمية المترتبة على التقنيات الحديثة والمتمثلة في " نظم المعلومات " .

القطاع المصرفي في دولة الكويت

تقديم :

يعتبر القطاع المصرفي أحد القطاعات الاقتصادية الهامة في أية دولة من دول العالم سواء أكانت متقدمة أم نامية . ويتكون القطاع المصرفي في أي مجتمع من عدد من البنوك تختلف وفقاً لتخصصاتها والدور الذي تؤديه في المجتمع ، ويعتبر تعدد أشكال البنوك من الأمور الناتجة عن التخصص الدقيق والرغبة في خلق هياكـل تمويلية مستقلة تتواءم مـع حاجات العملاء والمجتمع (سلطان ، محمد سعيد وآخرون ــ إدارة البنوك ــ ١٩٨٩)

ويختلف هيكل القطاع المصرفي من دولة لأخرى باختلاف نظامها الاقتصادي ودرجة الحرية التي يتمتع بها القطاع في وضع خططه ورسم سياساته وتحديد إجراءات العمل في مباشرة أنشطته وأعماله .

القطاع المصرفي الكويتي : -

ومنذ عام ١٩٤٦ حدثت تطورات سريعة غيرت مجريات الحياة الاقتصادية والاجتماعية بفضل العائدات النفطية حيث دخلت الكويت الأسواق العالمية في إنتاج وتصدير النفط الخام ، ولقد أدى ذلك إلى انتعاش الحياة الاقتصادية وارتفاع مستوى المعيشة ودخل الفرد بالكويت . ونظراً لخطورة الاعتماد على النفط كمصدر رئيسي ووحيد للدخل القومي عملت الدولة على تشجيع عملية تنويع مصادر الدخل القومي ، ولقد كان ظهـــور القطاعين الصناعي والمالي من أبرز الوسائل الضرورية لإحداث هذا التنوع في مصادر الثروة القومية . (الصايغ ، كمال ــ الجهاز المصرفي والمالي بالكويت ــ ١٩٨٩)

دور الجهاز المصرفي في الاقتصاد الكويتي : -

يؤدي الجهاز المصرفي دوراً هاماً في الحياة الاقتصادية لدولة الكويت ، ولقد تزايدت أهمية هذا الدور في الآونة الأخيرة بعد تعدد النشاطات المختلفة واتساع حجم العلاقات التجارية الخارجية بين دول العالم المختلفة ، حيث لم يعد يقتصر دور الجهاز المصرفي على جميع

المدخرات الوطنية وإيجاد فرص الاستثمار الملائمة لها بل امتد إلى تمويل عمليات التجارة الداخلية والخارجية وتمويل النشاطات الاقتصادية المختلفة الزراعية والصناعية والعقارية .

الهيكل المصرفي الكويتي : نشأته وتطوره : -

يقصد بالجهاز المصرفي في أي دولة تلك المؤسسات المالية التي تعمل في السوق المصرفي ، وتتمثل هذه المؤسسات المالية في البنوك التجارية ، والبنوك المتخصصة إلى جانب البنك المركزي والذي يعتبر في أي دولة من دول العالم بمثابة بنك البنوك .

إن عملية إنشاء بنوك خاصة البنوك الوطنية في دولة الكويت تعتبر عملية حديثة العهد حيث أن البنك البريطاني للشرق الأوسط يعتبر أول بنك افتتح فرعاً له في دولة الكويت ، ولقد بدأ البنك نشاطه عام ١٩٤١م ، ولعب دوراً كبيراً خلال الفترة ١٩٤١ – ١٩٥٢ حيث كان هو البنك الوحيد في دولة الكويت (القيسي . طارق . النقود والنظام المصرفي في دولة الكويت ـ ١٩٨٧) وظل يعمل بمفرده في المجال المصرفي في فترة ازداد فيها الدخل الوطني بشكل ملحوظ نظراً لتدفق عوائد النفط .

وفي عام ١٩٥٢م تم إنشاء بنك وطني يملكه المواطنون الكويتيون ويتم تمويله برؤوس أموال وطنية ، حيث تم إنشاء البنك الوطني على أثر صدور المرسوم الأميري في التاسع عشر من مايو عام ١٩٥٢م ، وتم إنشاء البنك التجاري الكويتي في عام ١٩٦٠ ، وفي نفس العام تم إنشاء بنك الائتمان وقد تم إعادة تنظيمه وتغير مسماة إلى بنك التسليف والادخار عام ١٩٦٥ ، وفي عام ١٩٦٧ تم تأسيس البنك الأهلي وفي عام ١٩٧١ انشأ بنك الكويت والشرق الأوسط ليحل محل البنك البريطاني للشرق الأوسط . وفي عام ١٩٧٦ تم إنشاء بنك برقان . وفي عام ١٩٧٧ انشأ بيت التمويل الكويتي وأخيراً في عام ١٩٧٨ تم فرع بنك البحرين والكويت والذي يعتبر بنك ذو تمويل مشترك بين البحرين والكويت . أما بالنسبة لبنك الكويت المركزي فقد تم تأسيسه بموجب القانون رقم ٣٢ لسنة ١٩٦٨ . أما البنك العقاري فقد تم تأسيسه عام ١٩٧٣ وهو من البنوك المملوكة للقطاع الخاص والذي يقدم القروض لأغراض السكن الاستشاري (التجاري) ، كما تم تأسيس البنك الصناعي عام ١٩٧٤ وهذا البنك تملكه الدولة بالاشتراك مع القطاع الخاص ويهدف إلى تنمية وتمويل القطاع الصناعي في الكويت . (تقرير بنك التسليف والادخار — ٢٠٠١) وتوضيح لما سبق يأخذ هيكل النظام المصرفي شكل هرم في قمته البنك المركزي وفي طرفي قاعدته البنوك التجارية و البنوك المتخصصة (د. الوطيان ، محمد ـ المؤسسات المالية ،

١٩٩٢) ومما تقدم نجد أن أهم الخصائص والسمات المميزة للقطاع المصرفي تتمثل (يونس ، محمود ـــ مبارك ، عبد العظيم ـــ أعمال البنوك ـــ ٢٠٠٢)

١- أن الحكومة الكويتية تقوم بدور المساندة والدعم للقطاع المصرفي ، إما عن طريق المشاركة الفعلية في ملكية رأس المال عن طريق المساعدة في زيادة الموارد بالإبداع والاقتراض .

٢- أن غالبية البنوك تحتفظ بطابعها الوطني حيث أن ملكية هذه البنوك الوطنية تعود إلى رؤوس الأموال الوطنية .

٣- أن القطاع المصرفي الكويتي قد أشتمل على بعض البنوك المتخصصة لتمويل وتنمية قطاعات معينة وقد تمثلت تلك البنوك في بنك التسليف والادخار ـــ البنك العقاري ـــ البنك الصناعي .وحيث أن المحور التطبيقي لهذه الدراسة يتمثل في البنوك التجارية الكويتية وسوف نلقي نظرة سريعة على الأساليب التقنية في القطاع المصرفي .

ولقد كان للتقنية تأثير كبير على المجتمعات حيث أدت في كثير من الحالات إلى إحداث تغييرات جذرية في هذه المجتمعات مما أدى في كثير من الأحوال إلى دفع هذه المجتمعات إلى درجات عالية من النمو والتقدم .

والتقنية بصفة عامة تعتبر أحد المتغيرات الهامة عند دراسة التنظيم وعلى وجه الخصوص عند دراسة الهيكل التنظيمي وذلك لما لها من تأثيرات وانعكاسات على العديد من الأبعاد والجوانب التنظيمية ، وحتى يستطيع أي تنظيم أن يحقق أهدافه لابد له من ممارسة العديد من الأنشطة التي قد تحتاج إلى القدر الكبير من الجهود والطاقات التي يقدمها أعضائه مستخدمين في ذلك ما يتاح لهم من موارد ماديه كانت أم معنوية . هذا بالإضافة إلى أن كل تنظيم يعتمد على مجموعة من الأساليب والطرق في أداء هذه الأنشطة بحيث تتناسب مع نوعيات الموارد المتاحة. ولقد أطلق بعض الكتاب على هذه الأساليب " التقنية " .

ماهية التقنية : -

تعتبر كلمة التقنية من أكثر المفاهيم الاجتماعية والاقتصادية شيوعاً في وقتنا الحاضر سواء على صعيد الأفراد أو على صعيد الاختصاصين ، ولكن استعمالاتها قد وردت للتعبير عن معان عديدة . فتارة يستخدم مفهوم التقنية للتعبير عن التقدم ، وتارة أخرى يقترن مفهومها بالميكنة . وفي حالات أخرى ترتبط بالمخترعات . ولذلك فلا يزال تعريف التقنية موضع جدل كبير ، وذلك

لأن كلمة " التقنية " تعني أشياء عديدة وذات معان مختلفة . ويرجع ذلك إلى أن الكل ينظر إليها من الناحية التي تهمه في مجال معين من مجالات استخداماتها .

– تم تعريف التقنية بأنها " الوسائل التي تساعد على الوصول إلى أفضل كفاءة في مجال من أنشطة الإنسان " (مظهر ، يوسف خليل ــ التكنولوجيا والصناعات الصغيرة ــ ١٩٨٩)

– كما عرفت التقنية بأنها " المعارف والمهارات المتوفرة لدى مجتمع معين ، أما مخرجات التكنولوجيا فهي الآلات والعدد والخبرات التي تجسد المعرفة بشكل ملموس وتطبقها في النواحي المختلفة للنشاط الاقتصادي الإنتاجي والخدمي ". (الكواز ، احمد عبد الرحيم اختيار الفن التكنولوجي على مستوى المشروع ــ ١٩٨٦)

– كما تم تعريف التقنية بمفهومها الواسع على أنها " المعرفة العلمية والهندسية والإدارية التي يمكن بواسطتها تصور وتطوير وإنتاج وتوزيع مواد وخدمات مختلفة ." (عبد الهادي،محمد محمد ــ تكونولوجيا المعلومات وتطبيقاتها ــ ١٩٨٩)

ومما لا شك فيه انه من خلال استقراء التعاريف المتعددة والتي سبق سردها يمكن أن تستخلص أن كلمة " التقنية " تعني ما يلي :

– أن البعض يفكر فيها بشكل رئيسي على أنها تختص بالأجهزة والمعدات ، وما تنتجه من مواد .و أن البعض الآخر يتجه تفكيره إلى أنها تعني براءات الاختراع والامتياز والتعليمات وطرق التصميم ، بينما البعض يفكر بأنها لا تعني الجانب الإنتاجي للمواد والمعدات فقط ولكن تتعداه إلى الجانب الإداري والتنظيمي .

أما بالنسبة للمفهوم الذي سوف نعتمد عليه في هذا البحث فإنه يتلخص في أن مفهوم " التقنية " يقصد بها العنصر الآلي لأداء مهمة معينة أو سلسلة من المهمات كما تتضمن الأدوات والوسائل الفنية والمعرفة باستخدام هذه الأساليب والتي من شأنها العمل على توسيع القدرة البشرية للوصول إلى أو تحقيق أعلى كفاءة وفعالية ممكنة لأداء نشاط ما " .

أنماط التقنية : –

ولعل من أهم هذه التقسيمات والأنماط ما قدمه كل من تومسون ، ووداوارد ، ومجموعة استون فقد أشار تومسون (Thomoson. J ــ مرجع سبق ذكره) إلى وجود ثلاثة أنماط للتقنية وهي : –

١ – نمط التكنولوجيا التتابعي :

يقوم هذا النوع على أساس التتابع في العمليات والأنشطة التي يعتمد بعضها الآخر في شكل تسلسلي ، وعادة ما يصل هذا النمط التتابعي إلى درجة الكمال حيث يكون التنظيم متخصصاً في إنتاج سلعة أو منتج . وتتميز العمليات في ظل هذا النمط بالتكرارية وهذا بدوره يساعد على تحقيق درجة عالية من السيطرة والرقابة على عمليات المشروع .

٢ – النمط الوسيط للتكنولوجيا : –

هذا النمط شائع الاستخدام في المؤسسات والمنظمات التي تقوم على خدمة العملاء وتحقيق الاتصال بين جماعات مختلفة مثل البنوك ، وفي ظل هذا النمط نجد أن التنظيم يعمل على الاستجابة إلى طلبات العملاء رغم اختلافها عن طريق تطبيق إجراءات وأساليب موحدة . ووفقاً لهذا النمط يتم تقسيم التنظيم أما على أساس العمليات أو على أساس العملاء .

٣ – النمط الكثيف للتكنولوجيا :

يتميز هذا النمط باستخدام أساليب وطرق مختلفة لإحداث تغير ما في شئ معين ولكن طريقة الاستخدام ومعدلها تختلف بحسب حالة هذا الشيء وخصائصه .أما الباحثة " وودوارد WoodWard فقد صنفت التقنية إلى ثلاثة أنواع رئيسية وهي:– (WoodWard ــ مرجع سبق ذكره)

١- تكنولوجيا إنتاج الوحدة أو الدفعة الصغيرة
٢- تكنولوجيا الإنتاج الكبير أو الإنتاج على نطاق واسع .
٣- تكنولوجيا العمليات أو الإنتاج المتعاقب .

وأخيراً قدمت مجموعة أستون Aston تقسيماً آخر للتقنيات ويتكون تصنيفهم للتقنية من ثلاثة أجزاء هي تقنية العمليات ــ تقنية المواد ــ تقنية المعرفة . (Marsh. R. & Monair ــ مرجع سبق ذكره)

الأساليب التقنية والأعمال المصرفية : –

تلعب التقنية الحديثة دورا أساسياً وفعالاً في مجال تقديم الخدمات المصرفية . وتعتبر اسناعة المصرفية من الصناعات الرائدة في مجال استخدام نظم الحاسب الآلي والتشغيل الإلكتروني للبيانات وعلى الرغم من أن تشغيل البيانات إلكترونيا واستخدام الحاسب الآلي يعتبران من الأساليب الإدارية الضرورية في كافة الصناعات والأنشطة في العصر الحاضر إلا

أنها أكثر ما تكون وضوحاً وأهمية في مجال الأعمال والخدمات المصرفية . (Robenson. S., Mark. ــ مرجع سبق ذكره)

ولقد دأبت أغلب البنوك في العالم في الآونة الأخيرة على استخدام أحدث ما وصل إليه العلم في هذا المجال وذلك للتسابق فيما بينها على تقديم الخدمات العديدة لعملائها وكذلك تحقيق المرونة الانسيابية في أداء الأعمال الداخلية والخارجية في البنك سواء كان ذلك في المجال المصرفي أو المالي أو الإداري بالشكل الذي يحقق قاعدة عريضة من البيانات تمكن القائمين على إدارة هذه البنوك من اتخاذ القرارات المناسبة . " لقد أضحى استخدام الحاسب الإلكتروني متزايدا في الأعمال المصرفية لدرجة تراجع معها الاعتماد على المستندات الورقية لنقل المعلومات ، ولعل العامل الرئيسي الكامن وراء ذلك هو إثبات قدرة الإنسان على توظيف التقنية في بث المعلومات المؤثرة في الحياة اليومية والمولدة للنشاطات الاقتصادية دون الاستعانة بمستند مادي مثل الورق يصعب حفظه نتيجة تعرضه للضياع والتلف إضافة لما ينشأ من استعماله من مشاكل أساسية تتعلق بمعالجتـه . (الشديد، طارق عبد الله ــ مقدمة في الحاسبات الإلكترونية وتقنية المعلومات ــ ١٩٩٦)

الحاسبات الآلية (الإلكترونية): (عبده ، محمد رضا ــالحاسبات الإلكترونية و أثرها على العمليات المصرفية ــ ١٩٨٤)

تعتبر تكنولوجيا الحاسبات الإلكترونية من أهم العوامل المؤثرة على الإدارة في البنوك ، حيث أن الاستخدام المتوسع والمكثف للحاسبات الإلكترونية داخل البنك له اكبر الأثر على نظم الإدارة التي تتبعها البنوك . وتستخدم الحاسبات الإلكترونية لترشيد عملية اتخاذ القرارات داخل البنك وفي التحليل الديموجرافي في دراسة السكان وتوزيعها وحركتهم واتجاهاتهم ورغباتهم والتي يعتمد عليها البنك في تحديد أنواع الخدمات التي يقدمها لعملائه حالياً ومستقبلاً.

وبانتشار فروع البنوك وكبر حجم الأعمال اليومية وتعاظم الخدمات المصرفية والتوسع الكبير في عمليات الإيداع والإقراض وحاجة الإدارة إلى المتابعة السريعة لأعمال البنك واعتمادها في تسيير العمل على البيانات التي ترفع إليها من الجهات والإدارات المختلفة ، فإن البيانات المختلفة التي تقدم إلى الإدارة في ظل النظام اليدوي لا يمكن اعتبارها بيانات حديثة حيث أن هناك فترة بين تجميع البيانات من الفروع وضبطها وترحيلها وتجميعها قد تصل إلى أسبوع

أو أكثر ولذلك فهي تكون بيانات متخلفة قليلاً وقاصرة أحيانا عن الوفاء بمتطلبات الإدارة . لذا فقد ظهرت الحاجة الشديدة لنظم الحاسبات الإلكترونية بالنظام المصرفي .

يتعدى مفهوم مجموعة الوحدات الإلكترونية التي تستقبل البيانات وتخزنها وتعالجها مع بعضها البعض الوظائف الأساسية للنظام من إدخال ومعالجة وتخزين ورقابة وبالتالي نوفر للمستخدم النهائي إداة قوية متقدمة لمعالجة البيانات (د.غراب ، كامل السيد ــ حجازي ، فادية محمد ــ نظم المعلومات الإدارية ــ ٢٠٠٠)

إن حسن كفاءة واستخدام أي جهاز يتطلب توافر كوادر بشرية فنية متخصصة معينة يعملون على تشغيل هذا الجهاز ، لذا نجد أن استخدام الحاسبات الآلية يتم بواسطة فئات متخصصة ، وتنقسم هذه الفئات إلى ثلاثة أنواع وهي : محللو ومصممو النظم ـــ مخططو البرامج ـــ موظفو التشغيل : - (د. الشريعه ، أحمد عبد العزيز ــ فارس سهير عبد الله ــ الحاسوب وأنظمته ــ ٢٠٠٠) وتعتمد نظم تشغيل الحاسبات الإلكترونية بالنظام المصرفي على نظامين هما : نظام الاتصال غير المباشر و نظام الانصال المباشر . (حلمي ، امام حسين ــ تطور النظم المصرفية واثر الحاسبات الإلكترونية عليها ــ ٢٠٠)

لقد ترتب على إدخال واستخدام الحاسب الآلي في الأعمال المصرفية تعدد الخدمات المصرفية التي أصبحت تقدمها البنوك إلى عملائها من المؤسسات والأفراد ، ولعل من أهم هذه الخدمات الآلية ما يلي : -

أولاً : نظام المدفوعات الإلكترونية . (Robenson, S., Mark, ــ مرجع سبق ذكره)

ثانياً : نظام الاتصالات المالي الدولي بين البنوك (SWIFT)

وتتمثل الفوائد الأساسية التي يقدمها هذا النظام للبنوك في الآتي : الاتصال المباشر بالفروع الدولية وبنوك المراسلين و تقليل تكاليف التشغيل ،التنفيذ الفوري للتحويلات المالية ، تحسين إنتاجية السلع والخدمات المالية الإلكترونية ، زيادة وتطوير كفاءة إدارة الأموال ،تقليل أخطار الخطأ في التحويل ،الأمان والسرية .

تتمثل تقنية Home Banking في استخدام الأجهزة المصرفية في بيوت العملاء وتوصيلها بأجهزة الكمبيوتر الموجودة لدى الصرف .وتقدم المصارف عدد كبير من التسهيلات والتي تشمل : -الاستفسار عن الرصيد .، تحويل الأموال بين الحاسبات ودفع الفواتير لتجار محليين مختارين . تعديل بيانات الحساب الجاري، وإمكانية جدولة الفواتير التى ترد بانتظام

وإشعار بثلاثة أيام بشأن التسديد العادي المنتظم المطلوب الذي لا تتوافر له الأموال . (هندي ، منير إبراهيم ــ إدارة المنشآت المالية ــ ١٩٩٤)ومما سبق عرضه يتضح أن اغلب العمليات المصرفية والتي تقوم بها الأنظمة الآلية كانت قد استخدمتها المصارف عدة سنوات قبل تطوير الكمبيوتر (الحاسب الآلي وقد مكنت الآلية Automation البنوك من معالجة أحجام معاملات متزايدة زيادة غير متناسبة مع الموظفين .

الآثار التنظيمية المترتبة على استخدام التقنية

تقديم : -

إن تحقيق فعالية الأداء التي تؤدي إلى التقدم والازدهار في مجالات الحياة المختلفة وجود تنظيم جيد يراعى قيمة وحدة الهدف ، ويظهر ككل متكامل ويسمح بتدفق الأداء دون احتكاك أو تعارض بين الأهداف لمجموعات العمل المختلفة ، ويتيح للأفراد والمجموعات الرضا عن العمل وأداؤه دون مضيعة للوقت والمجهود أو التكلفة ، ولكن عملية وضع التنظيم لكي تتوفر فيه هذه الجوانب ليست بالأمر السهل لعدم وجود نموذج أمثل للتنظيم يمكن تطبيقه على كافة المنشآت ، هذا إلى جانب تأثر التنظيم الموضوع بدرجة كبيرة بالتغيرات التكنولوجية والبيئة المحيطة .

وعلى ذلك يمكن القول بأنه ليست هناك نموذج تطبيقي يقبل التطبيق بغض النظر عن الزمان والمكان ودون مراعاة الظروف البيئية المحيطة كما أن التنظيم غالبا غير مستقر ودائم التغير والتعديل . نظراً لتأثره بالتغيرات التي تطرأ في البيئة المحيطة سواء كانت داخلية أو خارجية لأنه المحصلة النهائية لتفاعل هذه المتغيرات هذا بالإضافة إلى أن كفاءة وفعالية التنظيم لها آثارها وانعكاساتها على كافة جوانبه المرتبطة به ، فقد تم تقسيم هذا الفصل إلى مبحثين رئيسين كل منهما يتناول أحد جوانب هذا الموضوع على الوجه التالي :

البناء التنظيمي والإداري في القطاع المصرفي : ماهيته والسمات المميزة له ــ الآثار التنظيمية المترتبة على استخدام الأساليب التقنية . على البناء التنظيمي (الحجم والهيكل) ــ على عملية اتخاذ القرارات . على درجة المركزية واللامركزية .

١ ــ البناء التنظيمي والإداري في القطاع المصرفي

يعتبر التنظيم " من أهم المسائل التي تهم الإدارة المصرفية حيث أن المسؤولية الملقاة على عاتق البنك كبيرة ، ويتطلب القيام بأعباء هذه المسؤولية وجود تنظيم الواجبات والمسؤوليات ربما

يحقق الانسجام بين الجهود العاملة حتى تصل جميعها من أجل تحقيق أهداف البنك . وتبدو أهمية التنظيم من أنه يؤثر في الناس الذي يعملون في إطاره من خلال خمسة زوايا يمكن تلخيصها على النحو التالي :(Hodge, B., J.,& Anthory, W.P., , 1988)

١- يقسم التنظيم العمل بين العاملين و تحديد المهام الوظيفية لكل موظف يساعد على أداء دوره .

٢- يحدد التنظيم أسلوب نمطي للعمل ويرجع هذا إلى الإجراءات والقواعد المحددة التي تحكم سير العمل .

٣- ينقل التنظيم القرارات إلى أجزاء المنظمة سواء من هابطة أو صاعدة أو أفقية .

٤- يوفر التنظيم نظاماً واضحاً للاتصالات سواء رسمية أو غير رسمية .

٥- يحقق التنظيم نظاماً واضحاً للاتصالات وأثره في تنمية خبراتهم وانعكاسها على أداءهم .

والبناء التنظيمي والإداري لأي منظمة عادة ما يكون انعكاسا لطبيعة نشاطها وحجم أعمالها ، لذلك فإن البناء التنظيمي والتكوين الإداري للقطاع المصرفي يختلف في طبيعته والسمات المميزة له عن نظيره في منظمات الأعمال الصناعية أو التجارية ، فالبنوك تقوم بممارسة وظائف التسويق والتمويل وإدارة القوى البشرية والإنتاج والشراء مثل منظمات الأعمال الصناعية أو التجارية، حيث أن الخدمات المصرفية التي تقدمها البنوك تعتبر بمثابة صناعة تحتوي على أنشطة البيع والشراء (أي النشاط التجاري) . كما أن مفهوم الإنتاج لم يعد يقتصر فقط على خلق السلع الملموسة بل امتد ليشتمل على خلق الخدمات وتقديم المنافع اللازمة لإشباع رغبات العملاء وتلبية حاجاتهم والبناء التنظيمي والإداري في البنوك يتأثر بالعديد من العوامل والمتغيرات ،منها ما يتعلق بالأهداف العامة والمخاطر ــ نطاق الأنشطة والخدمات المقدمة ــ التخصص ــ الانتشار الإقليمي وتدويل النشاط ــ التقدم التكنولوجي ــ المؤثرات البيئية

البنك عبارة عن نظام تم تصميمه وبناؤه لتحقيق بعض الأهداف المحددة مثل (تحقيق معدل عائد على رأس مال الملاك) وذلك من خلال بيع أو تقديم الخدمات المالية .

وإذا حدث أي تعارض بين أهداف البنك وأنشطته المختلفة ومخرجات البنك وبين البيئة ومتطلباتها فإن هذا ينعكس على كل عائداته وقدرته التنافسية ومدى قدرته على البقاء .

ويمكن ذكر بعض الأمثلة للتغيرات البيئية التي تؤثر على صناعة البنوك بصفة عامة والآثار التنظيمية المتوقعة .

منها : زيادة درجة المنافسة ، الكساد الاقتصادي في الدولة .، ارتفاع نفوذ اتحاد العمال، التقدم التكنولوجي .

ومما سبق نستخلص أن البناء أو التكوين التنظيمي في البنوك يتفاوت من بنك إلى آخر بتفاوت العوامل المؤثرة على بناء الهيكل التنظيمي .

١ ــ أثر إدخال واستخدام الحاسبات الآلية على البناء التنظيمي (الحجم/التصميم)

أ – أثر استخدام الحاسب الآلي على تصميم التنظيم :

لقد توقع العديد من الباحثين والدارسين أن يكون لاستخدام الحاسب الآلي (الإلكتروني) العديد من التأثيرات على تصميم التنظيم .

من أهم هذه التأثيرات أن شكل التنظيم الهرمي التقليدي سيكون متقادما وغير ملائم لأنه لن يعكس انسياب المعلومات، كما تنبئوا بأن يعاد تصميم التنظيم بالشكل الذي يركز على التدفق الفعلي للمعلومات، وذلك سوف يؤدي إلى التقليل من عدد المستويات الإدارية للتنظيم وعدد الوحدات التنظيمية. وهذه التغييرات ستؤدي إلى تغير جذري في شكل التنظيم ووظائف فإن تنظيم المستقبل سيكون في شكل نظام تتحكم فيه علاقات المبادلة وليست علاقات السلطة بمفهومها التقليدي.

ويتميز الأسلوب التنظيمي في التنظيم بعدة عناصر أساسية منها . (هاشم ، ذكي محمود ــ التنظيم وطرق العمل ــ ١٩٨٨)

١- مبدأ تدرج السلطة والذي يؤكد أهمية قنوات الاتصال الرأسية .

٢- تصميم طرق ونظم العمل في حدود مفهوم اختصاصات الهيئة التنفيذية والهيئة الاستشارية والتي تقتضي أن ينحصر دور الهيئة الاستشارية على النصح والإرشاد .

٣- فرضية كفاءة تسلسل الأوامر والمعلومات في توفير المعلومات اللازمة في اتخاذ القرار .

٤- تقسيم العمل تقسيما دقيقاً وتحديد أهداف كل وظيفة والتنسيق بين الوظائف .

٥- أن يسمح نطاق الرقابة بتحقيق الإشراف الدقيق على العمليات .

ومن الملاحظ أنه حتى الآن لم يتحقق ما تنبأ به المختصون بالنسبة للتغير في شكل الهيكل التنظيمي، حيث لا تزال الأشكال والتصميمات التقليدية للتنظيم هي السائدة ، كما أن علاقات

السلطة الرسمية لا تزال هي الرابطة الرئيسية التي تحافظ على تماسك المنظمة ووحدة اتجاه جهود العاملين فيها نحو الهدف أو الأهداف المحددة ، كما أنه من غير المقبول إهمال الاعتبارات العاطفية والتي ستظل مؤثرة في قرارات وعلاقات الإدارة والأفراد العاملين .

ب – اثر إدخال الحاسب الآلي (الإلكتروني) عىى حجم التنظيم (عدد الوظائف) :

ولقد خلصت بعض الدراسات الميدانية إلى أنه من بين التأثيرات المترتبة على استخدام الحاسب الإلكتروني في التنظيم تقليل عدد وظائف التنظيم التي كانت مستحدثة قبل استعمال الحاسب الآلي لأن الحاسب يقوم بأداء واجبات ومهام بعض هذه الوظائف والتي تتمثل في الوظائف الإدارية البسيطة ، أما العمليات المعقدة وغير الروتينية والتي قد تدخل ضمن تراكيبها عناصر أو اعتبارات إنسانية فلا يمكن برمجتها على الحاسب الآلي ولا يمكن الاستغناء عن البشر لأدائها .

وقد حصل " دان زجر Dan Ziger " -,Dan Ziger. J. N. & K. L., Kraemer) 1987) وزملائه في عام ١٩٨٧ على نتائج تؤكد أن استعمال الحاسب الآلي (الإلكتروني) في إعداد قوائم الرواتب يؤدي إلى الاستغناء عن عدد من الوظائف الكتابية . مع مراعاة أن تكون الوفورات المحققة من الاستغناء عن تلك الوظائف اكبر من تكلفة استخدام الحاسب الآلي .

ومن جهة أخرى فإن عملية إدخال الحاسب الآلي وإدارته وتشغيله تتطلب عدد من المختصين في تحليل النظم والبرمجة وإدارة قواعد البيانات وتستدعي استخدام وحدة تنظيمية تعين لها إدارة تختص بتخطيط وتنظيم النشاط والإشراف على توفير خدمات الحاسب الإلكتروني .

كما أن الأفراد المؤهلين لشغل الوظائف المستحدثة يحصلون عادة على رواتب مرتفعة وبالتالي فإن أي وفورات تتحقق نتيجة إلغاء وظائف كتابية قد لا تكون كافية لدفع رواتب العاملين في وحدة الحاسب الإلكتروني . وأفضل ما يمكن أن يحدث في هذه الحالة هو أن تقوم إدارة المنظمة بإعادة توزيع العاملين الذين ألغيت وظائفهم وإيجاد وظائف جديدة لهم من خلال إعادة تدريبهم أو نقلهم وقد تتخذ الإدارة هذا القرار لأسباب إنسانية وللمحافظة على الشعور بالأمن لدى العاملين .

٢ ــ أثر إدخال الحاسب الآلي (الالكتروني) على عملية اتخاذ القرارات :

يمثل اتخاذ القرار جوهر العملية الإدارية ، وتعرف عملية اتخاذ القرار بأنها "العملية التي تضمن الاختيار الرشيد لأحد الحلول والاستراتيجيات البديلة من بيم مجموعة من أثنين أو أكثر

من الحلول والاستراتيجيات والتي يمكن أن تؤدي إلى حل للمشكلة التي يتخذ قرار بشأنها" (د. غراب ، كامل دراسة تحليلية بمجلة الإدارة العامة ـ ١٩٨٧)، واتخاذ القرارات لا يعتبر وظيفة إدارية مستقلة مثل التخطيط والتنظيم والرقابة ، فكل وظيفة من وظائف الإدارة تنطوي على اتخاذ القرارات لأنها تتضمن الاختبار بين عدة تصرفات بديلة

يوصف المدير بأنه متخذ القرارات وعلى ذلك فإن كفاءته وفعاليته في اتخاد هذه القرارات هي التي تميزه عن غيره من أعضاء التنظيم الإداري .

ومن هنا أصبحت عملية اتخاذ القرارات محور العملية الإدارية وأصبح مقدار النجاح الذي تحققه أية منظمة يتوقف إلى حد بعيد على قدرة وكفاءة قيادتها على اتخاذ القرارات المناسبة .

وترتبط عملية اتخاذ القرارات بالتنظيم من زوايا متعددة أهمها الهيكل التنظيمي والإجراءات التنظيمية وطبيعة العلاقة بين العاملين ، وتقسيم العمل ومسؤولية العاملين .

والتنظيم الإداري يؤثر في عملية اتخاذ القرارات من خلال تقسيم العمل وتحديد القواعد والإجراءات المفصلة التي تحكم سير العمل ونقل عملية اتخاذ القرارات إلى جميع أجزاء التنظيم سواء من أعلى إلى أسفل أو من أسفل إلى أعلى أو على المستوى الأفقي، والعمل على تنمية وتدريب العاملين ، فكل هذه العناصر تؤثر في عملية اتخاذ القرارات . زيادة حجم المنظمة (عدد العاملين) تعني زيادة درجة تعقد عملياتها مما يؤدي إلى تعقد عملية اتخاذ القرارات عندئذ فأن التفويض يصبح ضرورة ملحة (د. شريف ، علي ـ الكردي ، منال ـ تنظيم إدارة الأعمال ـ ٢٠٠٣)

ولقد وضع " أنسوف " (H.A.Ansof –1985) تصنيفاً للقرارات الإدارية حيث فرق بين ثلاث فئات رئيسية من القرارات هي :

١ ـ قرارات استراتيجية : وهي القرارات المتعلقة بكيان المنظمة ومكانها في البيئة المحيطة بها بأهدافها

٢ ـ قرارات إدارية : هي قرارات تنظيمية تتعلق بتحديد هيكل المنظمة ليؤدي أعماله بأقصى داء ممكن، وقد فرق " أنسوف " بين نوعين من هذه القرارات الأولى قرارات خاصة بهيكلة التنظيم والثانية قرارات خاصة بتوفير الموارد البشرية

٣ ــ قرارات تشغيلية : فهي تتعلق بالتوزيع الداخلي للموارد وترجمة الأهداف العامة إلى تصرفات، وتتسم هذه القرارات بأنها قصيرة المدى وتتعلق أساساً بأسلوب العمل اليومي والعمليات الجارية .

أنواع القرارات في المصارف :

تتميز القرارات في المصارف بأنها ذات مدى واسع ومتنوع وتغطي مجالات كثيرة ومن الصعب حصر جميع القرارات التي تواجهها إدارة المصرف ولكن من الممكن تبويب القرارات في ثلاثة مجموعات على الوجه التالي: (اتحاد المصارف العربية ــ المعلومات كأساس لاتخاذ القرارات ــ ٢٠٠٢)

١- قرارات تتعلق بتخطيط ومراقبة العمليات وتصريف أعمال المصرف .

٢- قرارات تتعلق بالتوسع .

٣- قرارات تتعلق بتطوير نظم العمل بالمصرف

ولقد ترك إدخال واستخدام الحاسبات الآلية أثار على كل من عملية صنع القرارات و علمية اتخاذ القرارات .إن صحة القرارات الإدارية ونجاحها في تحقيق أهدافها – تعتمد بالترجمة الأولى على المعلومات التي تبنى عليها هده القرارات مع ظروف التقدم العلمي والتكنولوجي وتزداد الحاجة إلى المعلومات . يعني أننا تواجه مشكلة هامة وهي أنه لن يستطيع استيعاب هذا الازدياد الهائل في حجم المعلومات باستخدام الطرق التقليدية المعروفة في تخزين المعلومات ومعالجتها والاستفادة منها .

لذلك لابد من تطوير أساليب حديثة للتغلب على الكم الزائد من المعلومات وترشيده واستخدامه بالشكل المناسب . ولقد أصبح الحاسب الآلي Computer جزءاً أساسياً في عملية تنظيم المعلومات وإعدادها ويعود ذلك إلى قدرة هذا الجهاز في عملية إعداد المعلومات ، تنظيمها واستدعائها عند الحاجة إليها .

يرى (Salem 1980) (مرجع سبق ذكره Salem - 1980) بأن الحاسب الآلي قد وفر للإدارة السيطرة على العمل والأداء من خلال توفير معلومات لم تكن متيسرة سابقاً والتالي أتاح لها وقتاً أكثر للتفكير واستطلاع البيئة ودراسة المنظمة .

وقد اختلف مفكرو الإدارة في تحديد الآثار المترتبة على إدخال الحاسب الآلي (الإلكتروني) على مستوى اتخاذ القرارات ولقد نتج عن هذا الاختلاف ظهور أربع مجموعات فكرية تتمثل في :

المجموعة الأولى : ترى هذه المجموعة التي يمثلها " ارنست ديل " إن آثار إدخال الحاسب الإلكتروني تتعلق بمركزية جمع وتوزيع المعلومات وليست بمستوى اتخاذ القرارات .

المجموعة الثانية : ترى هذه المجموعة والتي يمثلها " جون ديبولد John Drebold " إن تأثير إدخال الحاسب الإلكتروني على مستوى اتخاذ القرارات يرتبط ارتباطاً أساسياً بأسباب إدخاله وبالتالي فإن احتمال التحول من المركزية إلى اللامركزية أو العكس إنما يرتبط بهذه الظروف .

المجموعة الثالثة : ترى هذه المجموعة والتي يمثلها " هيرولد ج . يلفت Harold J.Leavin " وتوماس ويسلر Thomas L. Whisler " (Whisler, T., & Leavitt, H., J., Management in The 1980) إن إدخال الحاسب الآلي سيؤدي للعودة إلى المركزية في اتخاذ القرارات وذلك لأن تطور فن تكنولوجيا جمع وتوزيع المعلومات أدى إلى عدم الحاجة اللامركزية والتي كان أحد أسبابها الرئيسية هو عدم توافر المعلومات في الوقت المناسب لدى الإدارة المركزية .وبحيث تتميز الإدارة المركزية بكفاءة عالية من مدير الوحدات فإن المركزية ستؤدي إلى رفع مستوى جودة القرارات الإدارية . وهذا لا يعني بالطبع أن الإدارة العليا سوف تسترجع سلطات اتخاذ جميع القرارات من الوحدات والمستويات الوسطي والدنيا ولكن بعض القرارات وخاصة المهم منها سوف يسترجع ويبقى لدى الوحدات والمستويات الأخرى سلطان اتخاذ القرارات التي لا تتطلب وقت ومجهود وكفاءة الإدارة العليا .

المجموع الرابعة : ترى هذه المجموعة من المفكرين والتي يمثل رأيها ." جون ببرلنجهام " وكريمر وآخرون " Burtinghame, J., Information Technology & Decentralization – 1975) أن إدخال الحاسب الآلي سوف يؤدي إلى اللامركزية في اتخاذ القرارات ، ويعتمد هذا الرأي على أن هناك اتجاهاً متزايداً نحو ترشيد القرارات الإدارية بحيث قلت البدائل المختلفة للقرارات وتم وضع قواعد واضحة لاتخاذ القرارات ، وقد أدى هذا إلى زيادة احتمال اتخاذ نفس القرار بواسطة أشخاص ذوي كفاءات مماثلة مما ترتب عليه الاتجاه نحو تفويض السلطة وتدعيم اللامركزية .

٣ – أثر إدخال واستخدام الحاسب الآلي على درجة المركزية / اللامركزية :

أن المركزية أو اللامركزية من المبادئ التنظيمية الأساسية التي تتعلق بدرجة تركز السلطة أو تشتتها في أنحاء التنظيم. (عبده ، علي عبد المجيد ــ الأصول العلمية للتنظيم والإدارة ١٩٨٣)

وتشير الدراسات العملية إلى أنه ليس هناك مركزية كاملة (مطلقة) أو لا مركزية كاملة (مطلقة) ففي كافة الأحوال تكون هناك درجة أقل من أي منهما .ويرى " جنجرن (١٩٨١) Jennergren" عادة ما تشير اللامركزية إلى اتخاذ القرارات في المستويات الهرمية الأدنى . (Jennergren, L., p., -1981)

وان تحديد درجة المركزية في المنشأة ليس بالأمر اليسير فهو يخضع لمجموعة من العوامل التي يخرج معظمها عن سيطرة وتحكم المديرين ومن هذه العوامل : تكلفة القرارات ، تماثل السياسات ، الحجــم الاقتصادي ، تاريخ المنظمة ، فلسفة الإدارة والمؤثرات البيئية المحيطة .

قد وجد أن الاتجاه نحو المركزية لم يحدث إلا في الأعمال الروتينية أما في الأعمال غير الروتينية فلم تتأثر بذلك . (عمران ، كامل علي متولي ــ نظريات التنظيم عبر الفكر التنظيمي ــ ١٩٨٩)

ويرى " ديردن Deaden 1967 " أن استعمال الحاسب الآلي وتكنولوجيا المعلومات المتطورة لن تؤثر على المركزية بدرجة كبيرة لأن توفر المعلومات للإدارة العليا لا يكفي لدفعها إلى اعتماد المركزية ولابد من توفر شرطين آخرين قبل أن يتحقق ذلك وهما :الوقت (وهو غالبا غير متاح)، المعرفة والاختصاص .

ويمكن أن يخلص الباحث مما سبق إلى ما يلي :

١- أن دور الحاسب الإلكتروني في اتخاذ القرارات يختلف باختلاف نوعية القرارات المراد اتخاذها حيث يكون دور الحاسب الإلكتروني مجدياً في القرارات التي تتكرر مواقفها . أما القرارات التي تتعلق بمواقف ومشاكل طارئة غير متكررة – فإن دور الحاسب الإلكتروني يكون محدود لصعوبة تحديد وترجمة هذه المتغيرات وأنماط السلوك البشري إلى صورة رقمية كمية .

٢- أن القول بأن الحاسب الإلكتروني يوفر للمديرين المعلومات التي تمكنهم من اتخاذ القرارات الرشيدة ، وانه يقلل من الأعمال الروتينية التي تستنفذ وقتهم ومجهودا تهم ، هذا القول من

الصعب لأن من يتحكم في نظام البيانات والمعلومات يستطيع إلى حد كبير أن يؤثر في القرارات التي تتخذ عن طريق استخدام نوع وحجم البيانات التي تدعم وجهة معينة أو أخرى .

٣- أن الحاسب الإلكتروني ليس سوى مجموعة من الأجهزة الآلية التي تقوم بتنفيذ عمليات وان تنفيذ هذه العمليات يتم بموجب تعليمات وبيانات يقدمها العنصر البشري ومن ثم فإن الإنسان تبقى له السيادة والتحكم في الحاسبات الإلكترونية ويقتصر دور الحاسبات على ترجمة هذه البيانات والمعلومات إلى أرقام هي نتيجة لما لقنها الإنسان من بيانات ومعلومات ، لذا يجب العمل على فهم سلوكيات العاملين في المنظمة ودوافعهم، شخصياتهم، مدى رضائهم الوظيفي، اتجاهاتهم ، مدى تفاعلهم كأفراد ومجموعات مع بيئة المنظمة (عبد الباقي ، صلاح الدين محمد ــ السلوك التنظيمي ــ ٢٠٠٣)

٤- إن العنصر البشري لا يزال يلعب دوراً هاماً ورئيسياً في عملية اتخاذ القرارات .

٥- يتوقع أنصار هذا الفريق من كتاب الإدارة أن الدور الذي ستلعبه الحاسبات الإلكترونية في المستقبل سيؤثر على دور العنصر البشري في النشاطات الإدارية بشكل عام واتخاذ القرارات الإدارية بشكل خاص ، وان استخدام الحاسبات الإلكترونية سيقلل من إعداد العاملين في الإدارة الوسطي ويحد من دور القيادات في الإدارة في عملية اتخاذ القرارات .

استعراض وتحليل نتائج الدراسة

استعراض نتائج الدراسة الميدانية :

هدفت هذه الدراسة إلى محاولة دراسة وتحليل الآثار التنظيمية المترتبة على ادخال واستخدام الحاسبات الآلية في البنوك التجارية الكويتية .

وقد تمثل مجتمع الدراسة في البنوك التجارية التابعة للقطاع المصرفي الكويتي ، ونظراً للمحدودية النسبية لهذه البنوك التجارية الكويتية والفروع التابعة لها فقد اعتمد الباحث على أسلوب الحصر الشامل لجميع هذه البنوك عند القيام بعملية جميع البيانات الخاصة بالدراسة الميدانية ، أما وحدات المعاينة (المصدر الرئيسي لجميع البيانات) فقد تمثلت في مسئولي الإدارة العليا ومديري الإدارات المتوسطة وكذلك مديري ورؤساء الفروع التابعة للبنوك التجارية الكويتية الست محل الدراسة .

وقد بلغ حجم العينة الكلية ١٦٠ (مائة وستون) مفردة موزعة توزيعاً نسبياً على البنوك التجارية الستة وفروعها، ولقد اعتمد الباحث في جميع البيانات في مفردات هذه العينة على قائمة استبيان ثم تصميمها واختبار مدى مصداقيتها قبل استخدامها في عملية جمع البيانات .

ومن خلال استخدام الحاسب الآلي تم إخضاع بنود قائمة الاستبيان إلى الاختبار باستخدام التحليل العاملي Factor Analysis وهو أحد الأساليب الإحصائية في التحليل بغية تحديد مدى التناسق في مجموعات البنوك التي استخدمت في الدراسة . ويوضح الجدول رقم (١) النتائج التي تم التوصل إليها من خلال استخدام التحليل العاملي Factor Analysis .

جدول رقم (١/٦)

التحليل العاملي للمتغيرات التابعة factor Analysis for Dependent Variables

(١) حجم الهيكل التنظيمي	الأوزان		
	I	II	III
- إعادة توزيع الأعباء والمسئوليات بين المسئولين من الإدارات والأقسام	٠,٢٣	٠,٧٢	٠,١٧
- تخفيض عدد العاملين في وحدات البنك المختلفة	٠,٣٣	٠,٦٣	٠,٢٨
- استحداث مجموعة من الوظائف مثل (مصمم / مبرمج / محلل) .	٠,١٧	٠,٧٥	٠,٢٣
- زيادة نطاق الإشراف .	٠,٣٧	٠,٦٤	٠,٢٨
- انخفاض عدد المستويات الإدارية	٠,٣٥	٠,٥٣	٠,٢٤
- زيادة عدد الإداريين إلى التنفيذيين (نسبة الكثافة الإدارية)	٠,٢٨	٠,٣٨	٠,٦٣

تابع ــ جدول رقم (٦/١)

المتغيرات التابعة وعناصرها	الأوزان		
	I	II	III
(٢) عملية اتخاذ القرارات			
- زيادة الفرصة لإنشاء نظام للمعلومات (بنك للمعلومات) .	٠,٧٠	٠,٢٣	٠,٣٢
- ترشيد عملية اتخاذ القرارات .	٠,٦٦	٠,٢٤	٠,٢٣
- تخفيض قدر كبير من المجهود والوقت اللازمين لاتخاذ القرارات .	٠,٧٣	٠,٣٧	٠,٢٦
- الحد من حجم المستندات المطلوبة لعملية اتخاذ القرار .	٠,٦١	٠,٣٣	٠,٢٧
- زيادة السرعة في تقديم المعلومات المطلوبة لاتخاذ القرار .	٠,٨٢	٠,١٤	٠,٣٥
- ضمان توفير المعلومات الدقيقة اللازمة لاتخاذ القرار .	٠,٨٥	٠,٢٨	٠,١٧
- تحقيق درجة عالية من المرونة في عملية اتخاذ القرارات .	٠,٧٦	٠,٢٨	٠,٣٨
- زيادة قدرة المسئولين على وضع معايير رقابية لما يتخذ من قرارات .	٠,٥٦	٠,١٧	٠,١٨
- عدم إمكانية اتخاذ أي قرار أو القيام بأي تصرف دون موافقة الرئيس	٠,٣٤	٠,٢٥	٠,٦٢
المباشر تخفيف العبء عن كاهل الإدارة العليا بتفويض بعض السلطات للمستويات الأدنى .	٠,٣٣	٠,٢٣	٠,٧٦
- زيادة الميل نحو اتخاذ القرارات بواسطة الإدارة العليا في البنك .	٠,٣٧	٠,٢٤	٠,٨٤
(٣) درجة المركزية / اللامركزية :			
- إحكام السيطرة والرقابة على كافة أجهزة البنك ووحداته	٠,١٧	٠,٢٨	٠,٧٣
- زيادة الاعتماد على التخطيط الشامل والنظر إلى التنظيم كوحدة متكاملة .	٠,١٤	٠,٢٣	٠,٥٦
- انخفاض درجة تفويض السلطة بين المستويات الإدارية .	٠,٣٥	٠,١٧	٠,٧٢
- زيادة نسبة الموضوعات المرفوعة للمستويات العليا بواسطة العاملين .	٠,٢٧	٠,٢٥	٠,٥٧
- عدم إمكانية اتخاذ أي قرار أو القيام بأي تصرف دون موافقة الرئيس المباشر .	٠,١٨	٠,٢٨	٠,٦١
- زيادة الميل نحو اتخاذ كافة القرارات في قمة الهيكل التنظيمي .	٠,٢٧	٠,١٥	٠,٦٣
- تدني فرص تبني أي سياسة أو برامج لصالح العمل من جانب العاملين في المستويات الوسطى والإشرافية في البنك .	٠,٣٨	٠,٢٤	٠,٦٦

وتشير النتائج الواردة في الجدول رقم (١) إلى أن غالبية أوزان العناصر قد تعدت الحد الأدنى المحدد للأوزان (٠,٤٠) .ومما لاشك فيه أن ارتفاع الأوزان بالنسبة للعناصر يعتبر دليل على أن هذه العناصر والمدرجة في الجدول تمثل الخصائص الأساسية للمتغيرات التنظيمية. كذلك تعتبر هذه الأوزان المرتفعة دليلاً على صحة التقييم النظري لعناصر وإبعاد المتغيرات التنظيمية والذي أدرج في الكتابات النظرية والأكاديمية والذي اعتمد عليه الباحث في إعداد هذه الدراسة Construct Validity .

ويعد اختبار مصداقية (درجة ثبات) قائمة الاستبيان وما تحتويه من أسئلة واستفسارات ثم توزيعها على مفردات عينة البحث في البنوك التجارية الكويتية الستة والفروع التابعة لها وقد بلغت عدد الاستمارات التي تم توزيعها ١٦٠ استمارة (ن = حجم ، العينة = ١٦٠ مفردة) ، ثم تمت عملية مراجعة هذه القوائم بعد جمعها وذلك للتأكد من أنها مستوفاة البيانات .

النتائج المرتبطة بالتوصيف الإحصائي والديموجرافي لعينة الدراسة : -

بعد إخضاع البيانات الميدانية التي تم جمعها للتحليل تم التوصل للتوصيف الإحصائي والديموجرافي لعينة الدراسة ويوضح الجدول رقم (٢) نتائج هذا التحليل . وتشير النتائج الواردة فيه إلى ما يلي :-

١- أن العينة الكلية للدراسة قد تم توزيعها على البنوك الستة بفروعها توزيعاً متناسباً حيث بلغ عدد الذكور في هذه العينة ١١٠ مفردة (أي بنسبة ٦٨,٧٥%) أما الإناث فقد بلغوا ٥٠ مفردة (أي ٣١,٢٥%) .

٢- أما بالنسبة للمستوى التعليمي لمفردات العينة فقد تراوحت الشهادات الحاصلين عليها من شهادة الدبلوم المتوسطة بعد الثانوية العامة إلى درجة الدكتوراه وقد بلغ عدد المفردات من العينة التي تحمل دبلوم متوسط بعد الثانوية العامة ٢٥ مفردة (أي بنسبة ١٥,٦٢%) والتي تحمل درجة البكالوريوس أو الليسانس ١٢٣ مفردة (أي بنسبة ٧٦,٨٨%) . أما الحاصلين على دبلوم عالي أو ماجستير فقد بلغ عددهم ٨ مفردات (بنسبة ٥%) أما حاملي درجة الدكتوراه فقد عددهم ٤ مفردات (بنسبة ٢,٥%) .

٣- بالنسبة لمدة الخدمة ، فقد تراوحت ما بين ٣ سنوات وحتى ٣٠ سنة بين مفردات عينة الدراسة ، حيث بلغ عدد المفردات التي لها مدة خبرة أقل من ٣ سنوات ١٢ مفرده

(بنسبة ٧,٥%) أما من لهم خبرة من ٤-٦ سنوات فقد بلغ عددهم ٣٦ مفردة (بنسبة ٢٢,٥%) ومن لهم خبرة تتراوح بين ٧ – ١٠ سنوات فقد بلغ عددهم ٤٤ مفردة (بنسبة ٢٧,٥%) أما من كان لديهم مدة تتراوح بين ١١ – ١٥ سنة فقد بلغ عددهم ٥٠ مفرده (بنسبة ٣١,٢٥%) والذين تترواح مدة خدمتهم بين ١٦– ٢٠ سنة فقد كان عددهم ٨ مفردات (بنسبة ٥ %) وأخيرا فإن عدد من زادت سنوات خبرتهم عن ٢٠ سنة فقد بلغ عددهم ١٠ مفردات (بنسبة ٦,٢٥%) .

٤- بالنسبة للمستوى الوظيفي لمفردات عينة الدراسة فقد أشارت النتائج والبيانات الواردة في الجدول رقم (٢) إلى أن ٢٦,٢٥% من مفردات العينة كانوا من أعضاء الإدارة العليا في البنوك السبعة وفروعها (حيث بلغ عددهم ٤٢ مفردة) بينما بلغ من كان من الإدارة المتوسطة ٤٣,٧٥% من الحجم الكلي للعينة (أي ٧٠ مفردة) أما بالنسبة لأولئك الممثلين للإدارة الإشرافية فقد بلغ عددهم ٤٨ مفردة (أي بنسبة ٣٠%) .

وعلى ذلك يمكن القول. بصفة عامة، أن التوزيع الإحصائي لمفردات عينة الدراسة بالنسبة لمتغيرات الجنس، المستوى التعليمي، مستوى الخبرة (الخدمة)، المستوى الوظيفي (الموقع التنظيمي) كان توزيعاً عادلاً نسبياً) .

جدول (٦/٣)

التوصيف الإحصائي والديموجرافي لعينة الدراسة

التوصيف الإحصائي :

الحجم الكلي للعينة ١٦٠

حجم العينات الجزئية

- بنك الكويت الوطني : ٤٥ مفرده — البنك التجاري : ٣٦ مفرده
- بنك الخليج : ٣١ مفردة — البنك الأهلي : ١٤ مفرده
- بنك برقان : ١٧ مفرده — بنك الكويت والشرق الاوسط : ١٧ مفرده

التوصيف الديموجرافي : -

أساس التوصيف	العدد	النسبة المئوية
• الجنس : -		
- ذكور	١١٠	%٦٨,٧٥
- اناث	٥٠	%٣١,٢٥
• المؤهل الدراسي : -		
- دبلوم تجاري (بعد الثانوية العامة)	٢٥	%١٥,٦٢
- بكالوريوس / ليسانس	١٢٣	%٧٦,٨٨
- ماجستير/ دبلوم دراسات عليا	٨	%٥
- دكتوراه	٤	%٢,٥٠
• سنوات مدة الخدمة : -		
- أقل من ٣ سنوات	١٢	%٧,٥
- ٤ – ٦ سنوات	٣٦	% ٢٢,٥
- ٧ – ١٠ سنوات	٤٤	% ٢٧,٥
- ١١ – ١٥ سنه	٥٠	% ٣١,٢٥
- ١٦ – ٢٠ سنه	٨	% ٥
- أكثر من ٢٠ سنه	٥	% ٦,٢٥
• المستوى الوظيفي :		
- إدارة عليا (مدير عام – فرع / ..)	٤٢	% ٢٦,٥
- إدارة متوسطة (مدير إدارة ...)	٧٠	% ٤٣,٧٥
- إدارة إشرافية (مشرف –رئيس قسم.)	٤٨	% ٣٠

النتائج المتعلقة باختبار فروض الدراسة :

من خلال التحليل الإحصائي لبيانات الدراسة الميدانية لاختبار صحة الفروض الثلاثة للدراسة يتضح أنه – وبصفة عام – يمكن القول بأن هناك تأييداً للفروض الثلاثة .

ويوضح الجدول رقم (٣) النتائج التي تم التوصل إليها من خلال إخضاع بيانات الدراسة لتحليل النزعة المركزية الإحصائية فيما يتعلق باختبار صحة (تأييد) أو عدم صحة (عدم تأييد) فروض الدراسة على المستوى الكلي للعينة .

ويوضح الجدول رقم (٤) معاملات الارتباط بين المتغير المستقل (استخدام الحاسب الآلي في الأعمال المصرفية) والمتغيرات التابعة (اتخاذ القرارات ، الحجم التنظيمي ، درجة المركزية) على مستوى العينة الكلية للدراسة .

جدول رقم (٣/٦)

اثر إدخال الحاسب الآلي

على الجوانب التنظيمية لبنوك التجارية الكويتية (على مستوى حجم العينة الكلية)

المتغيرات التابعة	عدد التكرارات	النسبة المئوية	الوسط Mean	الوسيط Medium	الانحراف المعياري
اثر إدخال الحاسب الآلي على : ١) سرعة وسهولة ودقة القرارات الإدارية في البنك	١٢٨ مفرده	%٨٠	١,٦٨	١,٦٣	٠,٣٦٧
٢) إحداث تغيرات في حجم الهيكل التنظيمي	١١٦ مفرده	%٧٢,٥	٢,٤٥	٢,٤٠	٠,٦٣٠
٣) زيادة درجة المركزية وانخفاض درجة اللامركزية	٩٢ مفرده	٥٧,٥ ٠	٢,٧٩	٢,٩١	٠,٥٩٠

جدول رقم (٤/٦)

معاملات الارتباط بين المتغير المستقل والمتغيرات التابعة

على مستوى حجم العينة الكلية

المتغيرات التابعة	المتغير المستقل (إدخال واستخدام الحاسب الآلي) (ر)	حجم العينة (عدد المفردات) (ن)	درجة الثقة (الاحتمال) Probability
- تغيير حجم الهيكل التنظيمي	-٠,٤٨١ **	١٦٠ مفرده	٠,٠١
- زيادة درجة المركزية/ انخفاض درجة اللامركزية	٠,٤٤٩ *	١٦٠ مفرده	٠,٠٥
- سرعة ، دقة ، وسهولة عملية اتخاذ القرارات الإدارية المصرفية .	٠,٦٢٥ **	١٦٠ مفرده	٠,٠١

** مستوى المعنوية (مستوى الدلالة الإحصائية) عند ٠,٠١

* مستوى المعنوية (مستوى الدلالة الإحصائية) عند ٠,٠٥

ومن خلال استقراء النتائج الواردة في كل من الجدول رقم (٣) والجدول رقم (٤) يمكن تسجيل الملاحظات كالتالية : -

- بالنسبة للفرض الأول والذي يتلخص في " أن هناك علاقة عكسية قوية بين زيادة درجة استخدام أساليب التقنية الحديثة (الحاسبات الآلية) وحجم التنظيم في البنوك التجارية الكويتية " . فقد جاءت النتائج الواردة في الجدول رقم (٣) . والجدول رقم (٤) تؤيد الفرض . فقد أشارت النتائج الواردة في الجدول رقم (٣) إلى أن هناك ١١٦ مفردة موافقة على تلك العلاقة وذلك بنسبة ٧٢,٥% وكان الوسط الحسابي ٢,٤٥ والوسيط ٢,٤٠ أما الانحراف المعياري فقد بلغ ٠,٦٣٠ .

- أما النتائج الواردة في الجدول رقم (٤) فقد أوضحت أن معامل الارتباط بين المتغير المستقل (إدخال الحاسبات الآلية) والمتغير التابع (تغير حجم الهيكل التنظيمي) قد بلغ – ٠,٤٨١ وذلك عند مستوى معنوية ٠,٠١ .

- أما بالنسبة للفرض الثاني والذي يتلخص فحواه في " أن هناك علاقة طردية قوية بين زيادة درجة استخدام الأساليب التقنية (الحاسبات الآلية) في أداء الأنشطة والأعمال المصرفية وزيادة درجة المركزية في أداء هذه الأنشطة والأعمال فقد أشارت النتائج الواردة في كل من الجدول رقم (٣) والجدول رقم (٤) إلى التأييد النسبي لهذه العلاقة ، حيث أشارت النتائج الواردة في الجدول رقم (٣) إلى أن هناك حوالي ٥٧,٥% من مفردات عينة الدراسة يؤيدون هذه العلاقة (٩٢ مفرده) وقد بلغ الوسط ٢,٧٩والوسيط 2.91 أما الانحراف المعياري فقد بلغ ٠,٥٩٠ .

- أما بالنسبة للفرض الثالث والذي يتلخص مضمونه في " توجد علاقة طردية قوية بين إدخال واستخدام الحاسبات الآلية في أعمال وأنشطة البنوك التجارية الكويتية وسهولة وسرعة ودقة عملية اتخاذ القرارات على كافة المستويات الإدارية في هذه البنوك . فقد أشارت النتائج الواردة في الجدول رقم (٣) أن هناك تأييد قوي لهذا الغرض حيث أن ٨٠% من مفردات العينة يؤكد هذه العلاقة (١٢٨ مفردة من ١٦٠ مفرده) . وكان الوسط الحسابي ١,٦٨ والوسيط ١,٦٣ بينما بلغ الانحراف المعياري ٠,٣٦٧ ، أما النتائج الواردة في الجدول رقم (٤) فقد أشارت إلى وجود علاقة قوية ذات مستوى دلالة إحصائية بين المتغير المستقل (إدخال الحاسب الآلي) والمتغير التابع (سرعة ، دقة ، سهولة عملية اتخاذ القرارات الإدارية المصرفية) حيث بلغ معامل الارتباط ٠,٦٢٥ وكان مستوى المعنوية ٠,٠١ وعلى ذلك فإنه يمكن القول بأن النتائج الواردة في الجدول رقم (٣) والجدول رقم (٤) تؤيد ما جاء في فروض الدراسة الثلاثة .

النتائج والتوصيات : –

اهتم الباحثون والدارسون على مدى الفكر التنظيمي والإداري بمحاولة الوصول إلى نموذج امثل لذلك الهيكل التنظيمي وذلك من خلال دراسة وتحليل العوامل والمتغيرات التي تؤثر على بناء وتحديد ملامحه خاصة في ظل العالم المتغير والديناميكي الذي أصبحت تعايشه المنظمات في الآونة الأخيرة . وليس هناك أدنى شك في أن التطور السريع في الأساليب التقنية من أهم السمات المميزة لهذا العصر حيث تزايدت درجة استخدامها (على كافة صورها) في غالبية المنظمات سواء كانت هذه المنظمات صناعية ، زراعية ، تجارية، مالية ، تعاونية، أو

خدمات. ولقد أفرز استخدام هذه الأساليب التقنية العديد من الآثار الإدارية والتنظيمية سواء أكانت آثار سلبية أم إيجابية ، ولذلك كان هدف هذا البحث هو دراسة وتحليل بعض الآثار التنظيمية لمجاراة هذا التطور التقني بإدخال واستخدام الحاسبات الآلية في أحد القطاعات الرئيسية للاقتصاد الكويتي والمتمثل بصفة عامة في القطاع المصرفي وبصفة خاصة في البنوك التجارية. وباستخدام أساليب التحليل الإحصائي لما تم جمعه من بيانات وآراء توصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية :

١ – توجد علاقة عكسية قوية نسبيا بين زيادة درجة الأساليب التقنية الحديثة (الحاسبات الآلية) وحجم التنظيم الإداري في البنوك التجاري الكويتية والفروع التابعة لها . فقد أشارت النتائج الواردة في الجدول رقم (٣) إلى أن مفردات البحث التي وافقت على توافر مثل هذه العلاقة ٧٢,٥% (١١٦ مفرده) وقد وصل الوسط الحسابي ٢,٤٥ ، والوسيط ٢,٤ أما الانحراف المعياري فقد بلغ ٠,٦٣ .وعلى ذلك يمكن القول بأن هناك تأييد لما جاء به هذا الفرض من فروض الدراسة ويمكن تبرير هذه العلاقة بين استخدام الحاسبات الآلية وأبعاد الحجم التنظيمي إلى أن إدخال واستخدام الحاسبات الآلية قد أدى إلى :

- تخفيض عدد العاملين في بعض وحدات البنك التي كان يتم العمل فيها بشكل يدوي .
- استخدام مجموعة من الوظائف الجديدة مثل : محلل البرامج ، مصمم النظم ، مخطط البرامج ، ... الخ .
- إعادة توزيع الأعباء والمسئوليات بين الإدارات الرئيسية للبنك الأمر الذي يترتب عليه تباين المراكز الاجتماعية والأهمية النسبية لشاغلي الوظائف المختلفة في البنك .
- إلغاء بعض الوظائف التي كانت موجودة قبل إدخال النظام الآلي مثل الأعمال المكتبية الروتينية .
- إحداث تغيير جزئي أو كلي في شكل الهيكل التنظيمي من خلال دمج بعض الوظائف ، إلغاء بعض الوظائف ، استحداث بعض الوظائف .
- انخفاض عدد المستويات الإدارية وانخفاض نسبة عدد الإداريين إلى عدد التنفيذيين (أي زيادة نسبة الكثافة الإدارية) وذلك لزيادة نطاق الإشراف .

٢ – إن هناك علاقة طردية قوية بين زيادة درجة استخدام الأساليب التقنية الحديثة (الحاسبات الآلية) – في أداء الأنشطة والأعمال المصرفية – وزيادة درجة المركزية في أداء

هذه الأنشطة والأعمال في البنوك التجارية الكويتية التابعة لها . فقد أشارت النتائج الواردة في الجدول رقم (٣) إلى موافقة نسبة معقولة من عينة الدراسة على هذه العلاقة ، فقد بلغت نسبة الموافقة ٥٧,٥% (٩٢ مفرده) وكان الوسط الحسابي ٢,٧٩ ، والوسيط ٢,٩١ ، أما الانحراف المعياري فقد بلغ ١,٥٩ .

ويكن إرجاع وجود مثل هذه العلاقة إلى أي أو كل المبررات التالية :

▪ انخفاض درجة تفويض السلطة بين المستويات الإدارية في التنظيمات المصرفية بعد إدخال واستخدام الحاسبات الآلية في أداء الأعمال والأنشطة المصرفية .

▪ زيادة الاعتماد على نظام التخطيط الشامل وتجاهل الفواصل بين الأقسام والإدارات والنظر إلى التنظيم كوحدة متكاملة .

▪ الرغبة من جانب المسئولين في إحكام السيطرة والرقابة على كافة أجهزة البنك ووحداته وفروعه .

▪ تطور وسائل الاتصال داخل البنك وزيادة إمكانية الحصول على المعلومات اللازمة بسرعة ودقة في أي وقت .

٣ – توجد علاقة طردية قوية بين إدخال واستخدام الحاسبات الآلية في أنشطة وأعمال البنوك التجارية الكويتية وبين سهولة وسرعة ودقة عملية اتخاذ القرارات على كافة المستويات الإدارية ، حيث بلغت نسبة مفردات البحث التي وافقت على وجود هذه العلاقة ٨٠% (وقد بلغ الوسط ١,٦٨ ، الوسيط ١,٦٣ والانحراف المعياري ٠,٣٦٧ . (عند مستوى معنوية ١,٠١). ويمكن إيعاز وجود وقوة هذه العلاقة على مستوى عينة الدراسة الكية وعينات الجزئية إلى المبررات التالية :

▪ إن استخدام الحاسبات الآلية قد ساعد هذه البنوك في إنشاء نظم متكاملة للمعلومات أو ما يطلق عليه في الفكر " نظام بنك المعلومات Data Bank .

▪ إن استخدام الحاسبات الآلية قد ساعد المسئولين في هذه البنوك على زيادة إمكانية تطبيق الأساليب المتطورة في اتخاذ القرارات وتشخيص وحل المشكلات مثل أساليب بحوث العمليات ونظرية المباراة

▪ قد أدى استخدامها إلى ضمان توفير المعلومات اللازمة لاتخاذ القرارات على كافة المستويات الإدارية .

- أدى إلى تقليل تأثير عدم التأكد المستقبلي على عملية صنع واتخاذ القرارات على كافة المستويات الإدارية .
- إن استخدام الحاسبات الآلية قد ساعد في زيادة إمكانية اختبار النتائج المحتملة للقرارات البديلة .
- قد أدى إلى ضمان استمرارية تحديث وتطوير المعلومات المتاحة واللازمة لاتخاذ القرارات المالية والإدارية .
- قد ساعد المسئولين في هذه البنوك التجارية على زيادة ربط القرارات المتعلقة بأنشطة البنك بالتغييرات المالية المحلية والعالمية مثل أسعار الصرف للعملات وأسعار الأوراق المالية في البورصات العالمية المختلفة .
- قد أدى إلى ضمان تحقيق السرية المطلوبة بالنسبة لبعض القرارات المالية ذات الطابع الخاص والخطير .
- إن استخدام الحاسبات الآلية قد أدى إلى تحقيق درجة عالية من المرونة في اتخاذ القرارات المالية اليومية وأخيرا أن استخدام الحاسبات الآلية في أعمال وأنشطة البنك قد أدى إلى زيادة قدرة المسئولين في هذه البنوك على وضع معايير رقابية دقيقة لما يتخذ من قرارات مالية .

التوصيات :

يرى الباحث تقديم هذه التوصيات إلى المسئولين عن الوحدات المصرفية :

١ – على الرغم من أن الأساليب التقنية الحديثة والمتطورة قد أصبحت أحد سمات العصر الحالي والتي يجب الاستفادة منها في أداء الأنشطة والأعمال المصرفية حتى يمكن مجاراة تطورات العصر الحالي والذي يتسم بسرعة وتيرة الحياة ، إلا أنه يجب أن يدرك المسئولون أن الحاسب الآلي (أحد الأساليب التقنية الحديثة) ليس سوى مجموعة من الأجهزة الآلية التي تقوم بتنفيذ عمليات فنية وأن تنفيذ هذه العمليات يتم بموجب تعليمات وبيانات يقدمها العنصر البشري ومن ثم فإن الإنسان تبقى له السيادة والتحكم في الحاسب الآلي فهو الذي يمدها بالبيانات والمعلومات ويصدر إليه الأوامر ويحدد طريقة التنفيذ وبذلك تكون ترجمة هذه البيانات والمعلومات إلى أرقام هي نتيجة لما لقنها الإنسان من بيانات ومعلومات ، فالعنصر البشري – ممثلا بالمدير متخذ القرارات – لا يزال يلعب دوراً هاماً ورئيسياً في عملية اتخاذ القرارات .

٢ – أن يدرك المسئولون في وحدات الجهاز المصرفي الكويتي أن دور الحاسب الآلي في اتخاذ القرارات يختلف باختلاف نوعية القرارات المراد اتخاذها حيث يكون دور الحاسب الآلي مجديا في القرارات التي تتكرر مواقفها مثل القرارات الخاصة بالتعرف على الأرصدة المالية والتي يمكن إخضاعها للحاسب الآلي، أما القرارات التي تتعلق بمواقف ومشاكل طارئة غير متكررة – وهي في الغالب مواقف تخضع لمتغيرات تابعة من البيئة المحيطة بالقر ـ ومن السلوك الإنساني للمدير ومرءوسيه – فإن دور الحاسب الآلي يكون محدوداً لصعوبة تحديد وترجمة هذه المتغيرات وأنماط السلوك البشري إلى صورة رقمية كمية ، وقد دلت التطبيقات العملية التي تمت في هذا المجال أن تأثير الحاسب الآلي يكون محدوداً في قرارات الإدارة العليا إذ يقتصر على تقديم العون لهذه الإدارات بشكل جزئي في قرارات كثيرة بينما يكون أكثر اتساعاً في القرارات التي تتخذها الإدارات الوسطى والتي يغلب عليها الطابع الروتيني .

٣ – في ضوء التطورات التقنية السريعة وزيادة درجة التقدم في الأساليب التقنيه وزيادة معدلات التغير في كافة جوانب الحياة الاقتصادية والسياسية والاجتماعية على مستوى جميع دول العالم وفي ضوء حتمية الأخذ بهذه التغيرات في الحسبان من جانب المسئولين عن وحدات الجهاز المصرفي الكويتي ، فإن يجب عليهم الاهتمام بعملية التطوير Development بشقيه التنظيمي والإنساني ، الأمر الذي يتطلب من هؤلاء المسئولين ضرورة إعادة النظر في الهياكل التنظيمية للوحدات التي يشرفون عليها بصفة مستمرة حتى تصبح متوائمة مع تلك التغيرات المحيطة قومياً وعالمياً، كذلك يجب عليهم إعادة النظر في كافة السياسات والاستراتيجيات المرتبطة بالعنصر البشري الذي يحرك هذه التنظيمات . ولعل من أهم النقاط التي يجب أن يوليها هؤلاء المسئولين اهتمامهم ضرورة الاهتمام بإعداد وتوفير ذلك القدر من الكفاءات العالية التي تتطلبها عملية استخدام وتشغيل هذه الأساليب التقنية الحديثة والمتطورة وذلك من خلال وضع خطة للتدريب والتنمية مبنية على الواقع وتعكس متطلبات العمل واحتياجات التشغيل الفعال .

٤ – في ضوء التطورات التقنية السريعة على مستوى المسرح العالمي وفي ضوء زيادة حدة المنافسة بين كافة الوحدات الاقتصادية لضمان تحقيق استمراريتها وبقائها ونموها . يجب على المسئولين عن الوحدات المصرفية الكويتية ضرورة الأخذ بكل جديد ومتطور في هذه الأساليب وذلك لزيادة قدرة وحداتهم على خدمة المجموعات المتزايدة من العملاء .تخفيض تكاليف تقديم الخدمات المصرفية لكافة أنواع العملاء زيادة إمكانية تقديم خدمات مصرفية متميزة

وذات نوعيات جديدة، توفير وقت المديرين الأمر الذي يؤدي إلى إتاحة الوقت الكافي لديهم لدراسة شئون العملاء والتخطيط لها وإجراء كافة الاتصالات اللازمة بالجهات الخارجية ذات الارتباط والتأثير على نشاط البنك ، زيادة المركز التنافسي للبنك ووحداته التابعة ، زيادة درجة ومستوى رضاء العاملين عن الخدمات التي يقدمها البنك أو فروعه .

٥ – على المسئولين عن الوحدات المصرفية الكويتية ضرورة القيام وعلى فترات دورية ببعض بحوث الآراء والاتجاهات وذلك للوقوف على الآثار الإيجابية أو السلبية لأي من القرارات المرتبطة بإدخال واستخدام أي من الأساليب التقنية الحديثة والمتطورة ، ولا شك أن ذلك سوف يساعدهم على تدعيم تلك الآثار الإيجابية واتخاذ الإجراءات والخطوات التصحيحية للحد أو القضاء على الآثار السلبية وكل ذلك في نهاية الأمر له انعكاساته على كفاءة وفعالية هذه الوحدات التي يشرفون عليها ويديرون أعمالها .

المراجع العلمية

أولاً المراجع العربية :

١ – الكتب :

● إدريس ، ثابت عبد الرحمن – المرسي ، جمال الدين – السلوك التنظيمي – أسكندرية الدار الجامعية ٢٠٠٠ .

● إبراهيم ، محمد وآخرون – أساسيات وأصول الإدارة والتنظيم – القاهرة – مكتبة عين شمس ١٩٩٧ .

● الأنصاري : أسامة ، البنوك الالكترونية – نظام التحويل التكنولوجي للأموال ، يناير ١٩٩٠ .

● الصايغ ، كمال . الجهاز المصرفي والمالي والكويت ، دراسة تطبيقية للسوق المالية ، الكويت ، يناير ١٩٨٩ .

● القيسي ، طارق ، النقود والنظام المصرفي ودولة الكويت ، وزارة التجارة والصناعة ، مراقبة البحوث الاقتصادية والإحصاء ، قسم البحوث الاقتصادية ، ١٩٨٧ .

● يونس ، محمود – مبارك عبد العظيم – أعمال البنوك – إسكندرية – الدار الجامعية – ٢٠٠٢

● د. الوطيان ، محمد – المؤسسات المالية – الكويت مكتبة الفلاح – ١٩٩٢ .

● د. سيف النصر ، سعيد – دور البنوك التجارية في استثمار الأموال – القاهرة – مطابع سجل العرب ٢٠٠٠ .

● هندي ، منير إبراهيم إدارة المنشآت المالية – إسكندرية / منشأة المعارف – ١٩٩٤ .

● الشديد ، طارق عبد الله – مقدمه في الحاسبات الإلكترونية ، الرياض – دار الوطن ١٩٩٦.

● عبده ، محمد رضا – الحاسبات الالكترونية وأثرها على العمليات المصرفية ١٩٨٤

● د. غراب ، كامل السيد – حجازي ، فاديه – نظم المعلومات الإدارية – إسكندرية – دار الشعاع ٢٠٠٠ .

● سلطان ، محمد سعيد ، حنفي عبد الغفار ، أبو قحف ، ، عبد السلام ، إدارة البنوك ، الإسكندرية . مؤسسة شباب الجامعة ، جمهورية مصر العربية ، ١٩٨٩ .

- عبده ، على عبد المجيد ، الأصول العلمية للتنظيم والإدارة ، (القاهرة : دار النهضة العربية ، ١٩٨٦ .
- عمران ، كامل على متولي ، نظريات التنظيم عبر الفكر التنظيمي ، كلية التجارة والاقتصاد والعلوم السياسية ، جامعة الكويت ، ١٩٨٩ .
- هاشم ، زكي محمود ، التنظيم وطرق العمل ، منشورات ذات السلاسل : الكويت ، ١٩٨٨ .
- د. الشريعة ، أحمد عبد العزيز – فارس ، سمير عبد الله – الحاسوب وأنظمته – عمان – دار وائل ٢٠٠٠
- حلمي ، أمام حسين – تطور النظم العربية المصرفية وأثر الحاسبات الإلكترونية عليها ٢٠٠٠ .
- د. الهادي ، محمد محمد – تكنولوجيا المعلومات وتطبيقاتها ١٩٨٩ . القاهرة – دار الشروق .

٢ ــ التقارير والندوات والدوريات

- د. غراب ، كامل – دراسة تحليلية بمجلة الإدارة العامة – ١٩٨٧.
- البنوك في الكويت ، مجموعة الأوراق المالية ، أغسطس ٢٠٠١ .
- تقرير بنك التسليف والادخار ٢٠٠١
- التقرير السنوي لبنك الكويت الوطني ٢٠٠٣ .
- التقرير السنوي للبنك التجاري ٢٠٠٣ .
- التقرير السنوي لبنك الخليج ٢٠٠٣ .
- التقرير السنوي لبنك الأهلي ٢٠٠٣ .
- التقرير السنوي لبنك الكويت والشرق الأوسط ٢٠٠٣ .
- التقرير السنوي لبنك برقان ٢٠٠٣ .
- الكواز ، أحمد عبد الرحيم ، اختيار الفن التكنولوجي على مستوى المشروع والتخطيط الاقتصادي ، ندوة تقييم
- العلاقات بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع في الدول العربية ، مركز البحوث العلمية والتطبيقية .

▪ دليل المصارف العربية ، اتحاد المصارف العربية ٢٠٠٠ .
▪ مظهر يوسف خليل ، التكنولوجيا والصناعات الصغيرة ، مجلة الإدارة : أكاديمية السادات للعوم الإدارية ، جمهورية مصر العربية ١٩٨٩ .

ثانياً : المراجع الأجنبية :

▪ Anscff. H.A. Corporate Strategy, McGraw- Hill Comp. : Now York, 1985.
▪ Dan Ziger, J.N. , and K. L., Kraemer, People and Computer: The Impact of Computing on end Users in Organization, Columbia University Press, New York, 1987.
▪ Hodge. B.J., and Anthony, W.P., : Organization Theory, 3 rd ed. , Aulan and Bacan, Inc., 1988.
▪ Joseph M.L. John Doglas. " Managing A Contingency Introduction". 4 th ed Englewood Cliffs New York: Printice- Hall. Inc.,1984.
▪ Sarmiento. G.H. Analysis of the impact of Computer- Based Information System on Research and Development Organization, Master Thesis. U.S.A., Sep. 1989.
▪ The Banking and Technology in The 1990 Based on The Seminar Hold at Christ. S Cambridge. 5 -10 September 1992, The Institute of Bankers.
▪ Thompson, J., Organization in Action, New York: McGraw- Hill, 1976.
▪ Whisler. T., (1967). The Impact of Information Technology on Organization Control. In: Myensc. ed. The Impact of Computers on Management. Cambridge, mass: The M.I.T Press.
▪ Woodward, j., Industrial Organization Behavior and Control. London: Oxford University Press. 1970.
▪ Burlinghame. J., Information Technology and Decentralization. Harvard Business Review. 1961. PP. 121-125.
▪ Burger. K., FIX players Raise the Ante, Bank System and Technology. V. 28, part 4 , 1991. pp. 32 – 42.
▪ Child. J., Information Technology, Organization and the Response to Strategic Challenges, C Management Review, I, 30, 1987, p.p. 33-51
▪ Jennergren. L.P , Decentralization in Organizations, In Nystron & Starluck (eds), Harvard Book of Organization Design. Remodeling Organization and Their Environment. 1981.

▪ Harvey, E. Technology and Structure of Operation Technology and Organization Structure: An Empirical Reappraisal, Administrative Since Quarterly, V. 14, N. 3, 1969. pp 398- 397.

▪ Radding, A. , Banking on Technology in the 90.s. Bank Management. V. 67, Part 7, 199', pp. 34 – 38.

▪ Robenson, S., Mark, The Role of Technology in Changing Banking Industry, World of Banking. Vol. 8. Now, Dec. 1989, pp. 18-21.

▪ Salem, Shawkey, the Role of Information in Science and Technology Transfer in Arab Countries, Journal of Information Science. Vol 2, 1987. pp. 30-39

▪ Whisler, T. , and Leavitt, H.J Management in the 1980. Harvard Business Review, Now- Dec., 1980 pp. 40-48.

من رواد التربية

□ محمود رشدى خاطر : الإنسان .. والرائد

د. رشدي طعيمه



محمود رشدي خاطر :

الإنسان .. والرائد

إعداد : د .رشدي أحمد طعيمه (*)

مقدمة :

إنه لموقف شديد على النفس أن يكتب الإنسان عمَّن يحب .. لأن في ذلك منزلقات ومهاوىَ لا يخشاها ويتهيب منها إلا من كان الصدق ديدَنه .. و الوفاء دأْبَه ، وهو إلى ذلك يستشعر شرف الكلمة ومبلغ خطرها ..

ولعل تحرى العدل في الحكم ، و الإنصاف في النظر يأتي على رأس تلك المنزلقات. حيث اعتاد بعض المتحدثين عن أشخاص معينين النظر بعين واحدة من العينين .. إما عين الرضا فتكِلُ عن كل عيب ، وتغفر كل كبيرة .. وإما عينُ السخط فتبدى كل سوأة وتهولُ كل صغيرة .

ولكنني أستعين بالله وأعرض مما تسعفني به الذاكرة عن محمود رشدي خاطر (بلا لقب ، فقد كان أكبر من اللقب) ، ما يجلو شخصيته وقيمه ، ويبرز مكانته وموقعه ، ويوضح ريادته وفضله ، ليس في مجال تعليم اللغة فحسب . ولا في مجال تعليم الكبار فقط ، ولا في مجال التربية وحدها ، بل في الثقافة العربية الإسلامية بمفهومها الواسع.. و الواقع أنني عندما أتحدث عن محمود رشدي خاطر في ذلك أجد مجال القول واسعاً ، وهذا أيضا أحد مواطن الصعوبة في الحديث ..

إنه كقطعة البللور الكثيرة الجوانب ، من أية زاوية من زواياها نظرت ، رأيت لونا من ألوان الطيف . فهو الإنسان الفاضل . و الأستاذ المتميز . و القدوة الحسنة ، و الرائد بلا منازع..

من هنا سوف يدور حديثنا عنه في إطار خمسة محاور هى :

(*) أستاذ المناهج وطرق التدريس، وعميد كلية التربية جامعة المنصورة سابقا

أولا : رشدي خاطر .. النشأة و التعليم

حين تنزل بالزمان إلى الرابع من أغسطس سنة ١٩٢٠ نجد قرية بنتف تبتهج بمولد محمود رشدي خاطر .. ويسعى بعد أن يشب عن الطوق إلى مكتب القرية فيحفظ ما تيسر له من قرآن ، ويتعلم ما استطاع من مبادئ القراءة و الكتابة و الحساب ، لينتقل بعدها إلى الزقازيق ثم القاهرة . ليكمل مسيرة التعليم الابتدائي والثانوي ، حتى التحق بقسم اللغة العربية بكلية الآداب جامعة فؤاد الأول (جامعة القاهرة) سنة ١٩٣٧ . التحق بعدها بمعهد التربية للمعلمين (كلية التربية ، جامعة عين شمس) بالقاهرة وتخرج منه سنة ١٩٤٣ . قام بعده بالتدريس بالمرحلة الثانوية . وابتعثته مصر إلى جامعة شيكاغو ليحصل منها على الماجستير سنة ١٩٤٨ ، ثم دكتوراه الفلسفة في التربية سنة ١٩٥١ في موضوع " أثر الطبقة الاجتماعية على النمو اللغوي لدى الأطفال الأمريكيين " تحت إشراف أحد علماء القراءة المبرزين في العالم وهو وليام جراى W.Gray ودرس معه في الوقت نفسه صديق عمره ، محمد قدري لطفي .. رحمَ الله الجميع .

ثانيا : رشدي خاطر .. الإنسان و القيم

إذا كان لكل شخصية مفتاح فمفتاح شخصية رشدي خاطر هو القوة و البساطة .. كان في كل ما يُسند من مهام والقيم أو يكلف به من عمل قويا أمينا .. كان قويا في شخصيته .. في قراراته ، في عمله ، في حجته ، في كلامه .. بل حتى في مشيته . ما رأيته يمشى في فناء الكلية إلا تذكرت قول إبراهيم ناجى : واثق الخطوة يمشى مَلَكا .. يتريث في حركاته .. ويتهادىَ في خطواته .. ويتكلم بثقة العالم المتمكن مما يقول ..

وإلى جانب هذا تميزت شخصيته بصفات أخرى من أهمها :

(١) – **الزهد**: عرفت فيه أنه رجل زاهد في الدنيا ، ولكنه غير زاهد في العلم ، فهو يحب العلم ، و يسعد حينما يجلس إلى الكتاب إذ كان صديقا ملازما له سواء في سفره أو إقامته .. قد يجلس في مكتبه في سرس الليان عاكفا على أوراقه المتناثرة ، أو في مكتبة المركز عاكفا على البحث في الموسوعات و الكتب ليفتش عن شئ يريده في مجال العلم و المعرفة . و هو سعيد مطمئن ، حتى أنني سألته ذات مرة : ألا تشعر بالملل؟ فقال بلى : ولكنني استعينُ عليه بقراءة عمل أدبي آخر وذلك كان دأبه ، وهذه كانت غايته التي يرجوها من الحياة . فهو لم يفهم الحياة على أنها عيش رغيد ، ومركب فاره ، وجاه وسلطان ، ولكنه فَهْمَ الحياة فهم الصالحين .. وكانت عنده الصلة بالله وأداء الواجب والعمل على نشر المعرفة .. لقد كان بحق راهب علم وطالب حقيقة .

(٢) **التواضع** : على كثرة ما أنعم الله به على رشدي خاطر من نعَم فقد كان شديد التواضع ليِّن الجانب .. يقدِّر الضعف الإنساني ويستجيب لمطالبه .. وينصت باهتمام لكل ما يقوله باحث أو زميل أدنى منه ؛ مردداً دائما قول الله تعالى ، و"فوق كل ذى علم عليم" .. ولقد يُعزى تواضعه هذا إلى تدينه الشديد ، وإيمانه العميق بالقيم التى بحث عليها كتاب الله وسنة المصطفي صلى الله عليه وسلم ..

ولعل مما لاحظه الكثيرون أن رشدي خاطر لم يذكر لقب " دكتور " على أغلفة الكثير من كتبه أو تقديم نفسه .. في الوقت الذى يصر فيه بعض زملائنا على أن يعرِّف نفسه بالأستاذ الدكتور حتى في مواقف التعارف أو الاتصال الهاتفي !

ومما يضاف إلى ذلك إنكاره للذات .. إن كثيراً من إنجازات المركز الدولى لسرس الليان كان يقف وراءها رشدي خاطر ، وكثيراً من أوراق العمل و المذكرات التى قدمها المركز للهيئات الدولية كانت من إعداده دون الإشارة إلى ذلك إلا ما اقتضته الظروف !

(٣) **حسن الخلق** : تميز رشدي خاطر بالأدب الجم . فلا أذكر أنه ذكر أحدا بسوء في مجال نقده للأفكار الخاطئة ، و الأراء المخالفة .. بل كان يُحْسن الظن بأصحابها ويحاول جهده أن يبدى الأعذار لهم . كان يفرق بين نقد الفكرة الخاطئة ومقارعة الباطل وإيضاح حجة الحق ، وبين إساءة الظن بالمخالف و التشنيع عليه . فكان همه البحث الجاد عن الحقيقة بعيداً عن الخوض في الناس أو النيل من أشخاصهم ..

كنا في حلقات المناقشة(السمنار) بقسم المناهج نسعد بحديثه خاصة عندما ينقد خطة بحث. ولم أجد ناقداً يحبه المنقود مثل وجدت رشدي خاطر . إذ تعود أن ينقد الخطة بدءاً بحسناتها مما يبعث الثقة في نفس الباحث ، و الأمل في أن تحظى الخطة بالقبول . ثم يتطرق بشكل انسيابى لطيف إلى سلبيات العمل دون الوقوف عد هذا الحد بل يتعداه إلى ما يجب أن يكون ..

(٤) **ترشيد الإنفاق** : يقولون في تعريف الظلم أنه وضع الشئ غير موضعه ، وأشهد ان محمود رشدي خاطر ما وضع شيئا في غير موضوعه ، وما ضيَّع شينا يمكن أن تُجنى من ورائه أشياء .. وقد كان مع هذا كريم الضيافة . ما طرأ عليه ضيف إلا أدَّى له واجبه .. وما طُلبت منه معونة لأفراد أو هيئات إلا قام بها . ولكن بعد تأكده من استحقاقهم للمعونة .. ولعل هذا ما يعلمنا الإسلام إياه .. ليس بكرم أن تبعثر مالك لمن يستحق ومن لا يستحق .. وإنما أن تتوخى الدقة ، فلقد يكون أكثر الناس طلبا وإلحافا أقلهم حاجة .

(٥) **منظومة القيم** : سطرت على حياة أستاذنا منظومة من القيم و المثل ولقد صاغ بعضها بلفظه وفهمنا بعضها الاخر من سلوكه .. حتى صارت حكما نتمثل بها ومن هذه الحكم:

- من السهل أن تخدع الناس ، ومن الصعب أن تخدع نفسك ، ومن المستحيل أن تخدع الله
- من الممكن الاستغناء عن أي فرد من البشر وسيظل الكون يسير
- العلم إذا لم يحكمه سياج أخلاقي صار كارثة على الإنسان .
- من شُكر الله على نعمة العقل استخدامه .
- التعليم رسالة وليس وظيفة نظير أجر .
- الضعيف أولى بالرعاية حتى يقوى
- التواضع من شيم العلماء ومن تواضع لله رفعه .
- شعرة خفيفة تفصل بين الثقة و الغرور ، كما تفصل بين الحرص و البخل
- التريث في الأحكام عصمة للمرء .
- الظلم وضع الشئ في غير موضعه
- توجيه النصح للزملاء سرا نصيحة وتوجيهه علنا فضيحه

- من الأفضل أن ينتقم الله لك بدل أن تنتقم لنفسك
- أهل الإنسان وأسرته أولى بالرعاية .
- الطالب الجيد انعكاس للمعلم الجيد .
- اثنان من طلاب الدراسات العليـا لا يصلحان لها : العبد أسير مشرفه و العنيد المتمرد على مشرفه .
- صنفان من الموظفين لا يتقدمان : من لا يعمل ما يكلَّف به ، ومن يعمل فقط .
- الإدارة الحقيقية فن توجيه العمل وليس السلطة وإصدار الأوامر
- الشِّلل في الإدارة تؤدى إلى الشَّلل ..
- المتعلم الجيد قد يعلم المعلم كيف يعلم ..
- الفضل في التعامل مع المخطئين أولى من العدل
- قيمة الإنسان بما يحسن وليس بما يملك من مال .
- ليست الكفاءة في تعلم ثقافات الآخرين أن تلم بها ، قدر ما أن نتمثلها .
- ينبغي أن نحترم ثقافة الآخرين وإن لم نقبلها .
- التعصب بغير حق مظهر لضعف الإنسان .
- العمل عبادة وشرف وليس للعمل نصف الوقت دلالة !
- حظ المتهم بقاضيه خير من حظه بمحاميه .
- ليست العبرة بكَم الثروة بقدر ما هى بحسن استثمارها .
- سلوكك في بلدك شخصي ينتسب إليك وسلوكك خارج بلدك قومّي ينتسب إليها .
- من يقبل مهنة التعليم فليضح بجزء من حريته
- الأصالة ليست التمسك بالماضي بل أن تكون أنت
- اللغة كل كبير تعطيك نفسها ، ومهارتك في أن تنتقى منها .
- العلم ثروة تزيد بالعطاء قدر ما تقل بالبخل .
- يزين الإنسان منطقه وليس نطقه
- الحكمة ضالة المؤمن أينما وجدها كان أحق بها .
- ليس التدين مجرد أداء الشعائر قدر ما هو معرفة الله ..

- اعترافك بخطئك يجنبك سوء العاقبة .
- الإنسان ضعف ولكنه يقوى بالحق ..
- أساتذتنا نماذج تحتذى ، لا نفعل مثل ما فعلوا ولكن قدرما ما فعلوا .

ثالثا : رشدي خاطر .. الأستاذ و الجامعة

رجع محمود رشدي خاطر بعد البعثة إلى مصر كما ترجع النحلة إلى خليتها وقد امتصت من يانع الزهر وشهد الثمار لتمزجه للناس عسلا مصفي وشرابا سائغاً ..

لقد استطاع هذا الرجل الذى أتى من عمق الريف المصري ومعه بساطة الإنسان والفلاح المصري أن يجمع إلى أصالته معاصرة يشهد بها الجميع ..

وما نالت دراسته في شيكاغو من بساطته أو اعتزازه بهويته . أو تقديره العميق لقيم الريف التى ينتمي إليها .. و إلى الثقافة العربية الإسلامية المتجذرة في أصوله ..

كان نموذجا لأستاذ الجامعة المعاصر في فكره .. الفلاح في تقاليده وفيا لانتمائه مجسّداً لهويته .. وكان عطاؤه خير تجسيد للتواصل بأصالة أمته مع تفاعلها الإيجابي في عصرها .... فكان مرآة للأصالة ومرآة للمعاصرة .. ولقد تميزت أستاذيته بكثير من الخصائص التى نجمل أهمها فيما يلى :

(١) - **التعمق في التخصص العلمى** : الدكتور محمود رشدي خاطر أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية كان حريصا على إجادة تخصصه العلمى وهو اللغة العربية أدبا ولغة وثقافة .. كان دائم القراءة في كتب اللغة و النحو ، وكان على مكتبه بشكل دائم كتاب عباس حسن "النحو الوافي" . لم يكن يجذبه في وقت فراغه سوى القراءة في اللغة وآدابها .. كان يؤكد لنا أهمية أن يكون أستاذ المناهج وطرق التدريس ملمًّا بعمق في مادة تخصصه وليس فقط في علوم التربية . وما أكثر ما استشهد أمامنا بالمثل : فاقد الشئ لا يعطيه .. إذ كيف يتسنى لأستاذ ضعيف في النحو أن يعلِّم طلابه طرق تدريسه ..كان يتذوق اللغة الجميلة خاصة ما كان يسمعه في البرامج الإذاعية مثل برامج الأديب فاروق شوشة .

(٢) - **احترام التخصص** : كان يحترم اختصاص الآخرين فلا يتجاسر على الخوض في اختصاص غيره .. كان يُسأل في بعض القضايا فيبادر إلى الاعتذار عن الإجابة ويحيل السائل إلى أهل الاختصاص حتى كنا نحن طلاب الماجستير و الدكتوراه معه نحال إلى المتخصصين في

مجالات قد يكون هو أقدر على الإفتاء فيها .. أمرنى على سبيل المثال بأن ألتقى بالأدباء و الشعراء و المفكرين عند إعدادي مقياس التذوق الأدبى حتى أستشيرهم في بعض قضاياه . وهو بلا شك قادر بفضل الله عن أن أجد لديه ما أريد .. وكان يحيلنا على أساتذة الإحصاء لإجراء المعالجات الإحصائية في أبحاثنا . بل كان يرشدنا إلى المتخصصين في اللغة الانجليزية لاستطلاع آرائهم حول بعض الترجمات رغم إجادته لها .

ولا شك أن احترامه لتخصص الآخرين دليل النضوج العلمي و التواضع الجم ، وبل و احترام الذات .. وهذا بكل أسف قليل في عصرنا إذ قلّ من يتورع عن الافتاء فيما يجهل ..

(٣) -احترام الوقت :

- عرف عنه الانضباط الدقيق بمواعيد الدروس . فما عهدنا أنه تخلف عن محاضرة واحدة ولا أنه تأخر عنها ولو لدقيقة . بل كان في بعض الأحيان يدخل إلى القاعة ويجلس على مقعده حتى يحضر معظم الطلاب .. وهذا بلا شك دليل على حرصه الشديد على الاستفادة من كل دقيقة لإفادة طلابه .

(٤) - تلقائيه الإلقاء :

- كانت محاضراته تتميز بالإلقاء التلقائى ، فلم يكن إلقاؤه إلقاء علميا جافاً . وبل كان يبدع في عرض الفكرة بما أوتى من قدرة على فهم السياق وضرب المثل والاستشهاد بمواقف الحياة .. لم يكن حديثه تجريداً مسما بالغموض أو البعد عن الواقع ، بل كان مرتبطا بالمواقف التدريسية الحية التى يدرك المستمع في ضوئها دلالة ما يقول . لم يكن يقرأ محاضرته من ورقة، بل كان يلقيها بشكل تلقائى مسلسل مرتب الأفكار واضح العبارات . منهجيا في تناول قضاياه .

(٥) -**التدريس رسالة** : كان ينظر إلى التدريس نظرة خاصة قلما نجدها في زماننا عند الكثيرين .. لم يكن التدريس بالنسبة له مهنة ولا احترافا قدر ما كان رسالة يؤديها ، رسالة تنوير وتبصير وإضاءة عقول ، ودعوة إلى التفتح وقبول الآخر فكراً وثقافة ، و الذين يتناولون عملهم كرسالة وليس حرفة يبذلون أقصى الجهد في سبيل عملهم ويمزجون العلم بالغيرة الصادقة وحرارة القلب .. و الحب الحقيقى لطلابهم ..

لم يكن يبخل علينا بفكر أو رأى أو مشورة .. بو كانت مكتبته الخاصة كالكلأ المباح الذى نأخذ منه ما شاء دون أن يراجعنا أو حتى يسجل استعاراتنا . بل كان يستثمر صداقته مع الدكتور

محمود الشنيطى في أن يوفر لنا من المراجع ما يعز علينا الحصول عليه سواء بالشراء أو بكبونونات اليونسكو أو الاستعارة من المكتبات الكبيرة، أو الحصول عليها من دار الكتب عندما تولى الدكتور الشنيطى مسئوليتها .. وما كان أغنى رشدي خاطر عن ذلك .

(٦) **وضوح الفكر** : يتميز رشدي خاطر بقدرة فائقة على إيصال الفكرة أو المعلومة التى يود إيصالها لطلابه بسهولة ويسر . ولعل ذلك يُعزى في رأينا لأمرين .

- الموهبة التى يكرم الله تعالى بها من يشاء من عباده
- الإحاطة بالمادة العلمية التى يتعامل معها ، و التعمق في فهمها وسبر خلفياتها.

وإذا كان فيلسوف مثل ديكارت يقول : إن الفكرة الصحيحة هى الفكرة الواضحة المتميزة .. فإن أهم سمات محمود رشدي خاطر هى أن كل فكرة يكتبها إنما هى فكرة واضحة ومتميزة . واضحة بحيث لا تلتبس وتعطيك أعماقها بسهولة لأنه امتلك الفكرة وامتلك زمامها ، ومتميزة بحيث تراها جادة جديدة .

يشعر القارئ لكتابات رشدي خاطر أنه يتدفق كالسيل .. ولا يدرى هذا القارئ كم من المعاناة عاناها رشدي خاطر حتى تصدر كتاباته هكذا ..

وقد كان يلاحَظ عليه الإعداد الجيد لمحاضرته . فلم يكن يدّرس لنا من كتاب واحد مطبوع ، بل كان يجمع المادة العلمية للدرس من المصادر الأصلية .

(٧) – **الحرص على الإجادة** : لم يكن رشدي خاطر يقنع بالحد الأدنى من الأداء فيما يعمله . يظل يجوّد العمل كلما وُضع بين يديه في الوقت الذى يتعجل فيه الآخرّون أعمالهم فيبادرون بنشرها . من هنا لا تعجب أن تحظى أعماله العملية بالتقدير .. وأن تتوفر للباحثين كمراجع تحتفظ بقيمتها رغم مرور الزمن .. ولعل مما يعجب له المرء أن يجمع رشدي خاطر بين هذا الاتجاه نحو الإجادة وبين السرعة في إنجاز العمل . فلم تكن الإجادة لديه مسوغا للإبطاء في عمله . كان ينشد الكمال ما وسعه الجهد ، ويتوخى الإتقان ما وجد إلى ذلك سبيلا . لم يكن يقنع بكل ما تجود به قرائح طلابه في الدراسات العليا ، بل كان شديد التدقيق حريصا على الوصول إلى أرفع مستوى من البحث .. وإلى أجود مستوى من الكتابة حتى ما اتصل بتوثيق الاستشهادات أو علامات الترقيم . .

إن آفة الإنسان المصرى المعاصر هى إنجاز العمل بأى صورة كانت تحت شعارات جوفاء كأن يقال : الوقت يداهمنا ، أو أن هذا ما يلبّى حاجه السوق كما نقوم في عاميتنا (السوق

عايزه كده !) أو أن الآخرين يفعلون ذلك ! .. فألفنا الخطأ حتى صرنا ننفر من الصواب .. واعتدنا الغث حتى صرنا نستغلى الثمين !! .

(٨)- **القدرة الإبداعية** : كان يتمتع بالقدرة الفائقة على الابتكار وبغض الحلول التقليدية أو التفكير النمطى .. ولقد أجمع طلابه في الدراسات العليا على أنه لم يكن يجيز خطط أبحاثهم أو حتى أبحاثهم بيسر بل كان في كل مرة يقرؤها يراجع نفسه ويبتكر جديداً .

وأذكر أننى أعددت مخططا لرسالة الدكتوراه تحت إشرافه وإشراف أستاذنا المرحوم الدكتور محمد لبيب النجيحى سبع مرات .. وما كان ذلك عن قصور في الخطة قدر ما كان عن توجهات جديدة وإضافات استوجبتها القراءات المتتالية لها ، حتى طلب في المرة السابعة أن أطبعها دون أن يطلّع عليها ثانية !!

(٩) - **الأسلوبية الرفيعة** : تميزت كتاباته بما حُرمت منه كتابات الكثير من التربويين .. لقد استطاع أن يصل بتوفيق الله إلى المعادل الموضوعي لطرح أقوى الأفكار وأعمق المعاني بمنطق مقنع وأسلوبها ممتع . فأسوبه عذب رقيق يتسلل إلى أعماق الفكر ليزرع فيها الاقتناع و الرضا .. لقد استطاع قلمه أن يجمع روعة الفكر ، وقوة الحجة ، و ثراء الأسلوب ، ودقة التعبير حتى ليعز عليك أن تحذف مما كتبه كلمة ، أو أن تضع كلمة مكان أخرى على سبيل الترادف .

كانت قبلته التى يتجه إليها في البحث العلمي الحقيقة و الموضوعية و العدل. ومن هنا حالفه التوفيق في إقناع الطلاب و الزملاء و القراء على السواء .. إذ كان يصل إلى المقصود بسبب موضوعيته و لغته من أقصر الطرق وأبلغها أثرا في النفوس .

(١٠) - **بناء البشر** : قد يظلمه من اعتبر الإضافة الحقيقية لأستاذ الجامعة هى الكتب والمؤلفات فقط وإن كان لأستاذنا منها نصيب وافر ، إلا أن القيمة الكبرى و الإضافة العظمى لهذا الرجل العظيم هى بناء البشر وتوفره على إخراج جيل متخصص في تعليم الكبار ومحو الأمية وتعليم اللغة العربية . سواء ببرامج التدريب التى نظمت في مقر اليونسكو بسرس الليان أو بالتدريس أو بالإشراف العلمى ..

ولم تقف إضافته في مجال تنمية البشر على مصر ، بل امتدت للعالم العربى حتى لا يعجز الناظر عن أن يجد له في كل بلد عربى صديقاً يحفظ وده ، أو طالباً يذكر فضله .. ومنهم من تقلّد مناصب العمادة و رئاسة الجامعات بل و الوزارة مثل الدكتور محمود أحمد السيد وزير

الثقافة في سوريا وغيره.. و كان من بين طلابه الذين يشهدون بفضله طالب أمريكي هو جراهام ليناردG. Leanard وكان مرشح ولاية تينسي في الكونجرس .

(١١) - **إجادة الإنجليزية** : توفرت للدكتور رشدي خاطر بفضل الله القدرة على إجادة اللغة الإنجليزية بشكل لم يتوفر للكثير من المتخصصين في اللغة العربية .. وما أكثر ما استشاره خبراء اللغة الإنجليزية أنفسهم في بعض الترجمات .. حتى إن صديقه العزيز الدكتور مجدى وهبه أستاذ اللغة الإنجليزية الأشهر أثنى على قدرته تلك في أكثر من محفل .. ولعل مما لا يعرفه الكثيرون أن رشدي خاطر ومهدى علام كانا يضعان امتحان الثانوية العامة في اللغة العربية كثيرا ووضعاه في الإنجليزية ذات عام حتى بلغ نجله المهندس أسامة الثانوية العامة فاعتذر عن ذلك ..

ومن إعجاب مهدى علام به أنشد قصيدة فيه بدأها بقوله : بلغت الرشد يارشدي!

والجدير بالملاحظة أنه مع إجادته للغة الإنجليزية لم يكن يستحسن استخدام الكلمات الأجنبية في حديثه العادي خاصة إذا كان من بين المستمعين من لا يجيدها. ولعل في هذا درسا لمن يعشقون الرطانة بالإنجليزية في كل ما يجوز وما لا يجوز !

(١٢) **عضوية اللجان** : وما دمنا بصدد الحديث عن رشدي خاطر الأستاذ و الجامعة يلزم أن نشير إلى مظهر من مظاهر نشاط المتواصل وهو عضوية اللجان . فقد شارك أستاذنا في عضوية عدد من اللجان و المجالس التى رأس بعضها . ومن هذه اللجان والمجالس :

- لجنة مكافحة الأمية ، محافظة القاهرة ، ١٩٦٢
- مجلس إدارة المؤتمر الدولى للتعليم الجامعى للكبار ، أونتاريو ، كندا ١٩٦٠ .
- لجنة تجربة مكافحة الأمية بمحافظة الإسكندرية ١٩٦٤
- لجنة دراسة محو الأمية بالاتحاد الاقليمى للجمعيات ، القاهرة ، ١٩٦٨ .
- مجلس كلية التربية – جامعة عين شمس
- عضو الجمعية الدولية للقراءة بجامعة شيكاغو
- الجمعية الأمريكية لبحوث التربية
- جمعية الأمناء
- جمعية أصدقاء الأدب الروسي بالاشتراك مع صديقيه مجدي وهبه ومرسى سعد الدين
- مقرر اللجنة العلمية الدائمة للعلوم التربوية و النفسية لترقية الأساتذة

- رئيس قسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية - جامعة عين شمس

رابعا : رشدي خاطر .. القدوة و المثل

أقصد بالقدوة هنا توفر الصفات التى تجعل من رشدي خاطر نموذجا يُحتذى .. فكان مدرسة تتحرك .. ولقد تعلمت منه مع العلم قيما .. ومع البحث العلمى أدبا . وكان مما تعلمته منه أيضا ما يلى :

(١) - **الوفاء و العرفان لأساتذته** : فكان كثيراً ما يدعونا لأن نسبح معه في بحر الذكريات . فيذكر لنا محاسن أساتذته سواء في قريته بنتف أو في جامعة القاهرة . كان لأساتذته موقعا موقع متميز في قلبه وعقله مثل طه حسين وأحمد أمين وعبد الوهاب عزام و إبراهيم مصطفي وإسماعيل القبانى وعبد العزيز القوصى و أمين الخولى .

ولم يقتصر الوفاء و العرفان على أساتذته بل شهد بعضا من ذلك زملاؤه مثل شكرى عياد ومحمود الشنيطى ومحمد قدرى لطفي و حامد عمار ورشدي فام (١)وحسن ظاظا و عبد المنعم الصاوى و سعيد عبده وفؤاد البهى السيد وعبدالفتاح جلال ومحمود عبدالمنعم مراد و يوسف الحماوى والطاهر مكى وشفيق وفؤاد قلادة ومحمد القاضى وغيرهم . ولعل من أصدق مظاهر وفائه لأصدقائه أن أصدر سلسلة من كتب تعليم القراءة للكبار تحت اسم " حامد وعائلته " تيمنا باسم حامد عمار ، أطال الله عمره ، بل وامتد العرفان لتلاميذه إذ كان يدفعهم لأسباب الرقي و التقدم العلمى دفعا .. وكان يشركهم في أعماله العلمية ، ويتسع صدره لكتاباتهم . فلم يكن يسفه منها شيئا بل كان يتناولها بمزيد من الرفق في النقد لما لا يعجبه ، ومزيد من التقدير و الثناء لما يعجبه .. دائم السؤال عنهم . ويشعرهم بأنه قريب منهم فيزيل بذلك الحواجز في علاقته بهم مما كان يجرؤنا على دعوته لنا إلى زيارته في بيته ..

كان من أعز طلابه محمود أحمد السيد وكافية رمضان أستاذه أدب الأطفال بجامعة الكويت ، وعماد الهيتى بجامعة العراق ، وأمة الرزاق الحورى بجامعة صنعاء ، بينما ضمت

---

[1] - لعله من حسن المصادفة أن يكتب على غلاف رسالتى الماجستير أنها من إعداد رشدى طعيمة وإشراف د . رشدى خاطر ، د. رشدى فام (١٩٧١) حتى علق على ذلك د. الدمرداش سرحان فى المناقشة قائلاً : أن الرسالة مرشدا جدا ! .

قائمة طلابه من المصريين الكثيرين مثل أحمد المهدى ومحمود الناقة وفتحى يوس ومصطفي عبدالسميع وشكرى عباس وحسن شحاته وعدلى العزازى ومصطفي رسلان وإبراهيم عطا ورشدي طعيمة وآخرين .

(٢) – **حرية التفكير و التنوير** : لم يكن يقبل انغلاق الفكر وضيق الأفق والترمت في معالجة الأشياء .. يحكّم عقله في كل ما يتلقاه . وما كان يسهل عليه أن يقبل فكرة لا تستقيم أركانها .. أو تتعارض مكوناتها ، أو يشم منها رائحة تطرف أو تعصب غير مبرر . كان رحمه الله يكره التطرف في كل شئ (إلا في كرة القدم إذ كان منحازاً كلية للزمالك يفرح لفوزه ويحزن لما يصيبه! وكان دائما اللجاج مع المرحومة د. نعيمة عيد المتطرفة للأهلى) .

(٣) – **تقديسه للعمل** : كان إذا كلّف بشئ لا يهدأ له بال حتى ينجزه .. كان دائم التوتر كلما سابق الزمن في أمر فسبقه الزمن . وكان حريصا على أن يكون عند حسن ظن من كلّفه بشئ .. حتى لزم الفراش بسبب أزمة قلبيه في السبعينات فأمره الأطباء بأن يختصر جهده وأن يعمل نصف الوقت . فإذا به يأبى ويظل على ما كان عليه من عمل متواصل حتى زرته في البيت ذات مرة وكان يؤلف كتب القراءة لدولة عربية وذكّرته بما قاله الأطباء فقال لى بحزم شديد : القضية هى أن أعمل أولا أعمل . ليس عندى أنصاف حلول ولا أعرف مفهوم نصف الوقت !! .

(٤)– **شمولية الثقافة** .. كان يأخذ من كل علم بطرف بل لعل القليل من الناس من يعرف أن ثقافته العلمية والفنية لم تكن تقل عن ثقافته في العلوم الإنسانية ..

(٥) – **منطقية الفكر** .. لم يكن رشدي خاطر يتناول القضايا بشكل عشوائى أو يتسرع في إصدار أحكام حولها .. بل كان يُعمل فكره وبعمق يتناسب مع سياق كل قضية على حدة . ثم يطرح آراءه محكَمة البناء .. منطقية العرض . يبرز فيها بوضوح حسن الترتيب ومنهجية الأفكار وإتباع نظام واضح في عرضها سواء بدأ بالعام ثم الخاص (المدخل القمعى) أو من الخاص إلى العام (المدخل الهرمى) .

(٦) – **مهارة البحث في تحليل المحتوى** : يسّر الله لى أن أصدر كتابا بعنوان " تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية " سنة ١٩٨٧ . ونفدت نسخه سريعا حتى صدرت الطبعة الثانية سنة ٢٠٠٤ عن دار الفكر العربى . وشاء الله أن يسُدّ هذا الكتاب فراغا في المكتبة التربويه . وأشهد أن الفضل في اقتحامى هذا المجال يعود ، بعد الله ، للدكتور رشدي خاطر . ومازلت أذكر يوما

في سرس الليان أخذ يحدثني فيه باستفاضة عن تحليل المحتوى وهو يمشي في الغرفة جيئة و ذهابا ! .

(٧) – **فن الدعابة** .. لقد تمتع ، رحمه الله ، بحس رفيع المستوى من الدعابة .. وما أكثر ما أسعفته بديهته في طرح نكته فرضها سياق الحديث ، أو عبَّر بها عن نقده لسلوك معين . مفضلا عدم التصريح بالنقد .. ولعل مما تسعفني به الذاكرة موقفا حدث معي شخصيا إذ كنت أزوره في اليونسكو بسرس الليان لمتابعة الإشراف على رسالتي للماجستير . وكانت القرطاسية لهذا المركز تأتي من باريس . فكانت متميزة . ولقد تعوّد أن يضع على مكتبه ما لا يقل عن عشرين قلما من أقلام الرصاص مبراة وكنت أسميها ترسانة الدكتور رشدي . وكنت قد نعودت أن ألتقط قلما رصاصا من أمامه لأكتب به ما يمليه عليَّ ثم آخذه وأنصرف .. وذات يوم وهو يمليني شيئا في البحث توقف عن الحديث فجأة ، فسألته عن سبب توقفه فقال مبتسما : أريد أن أعرف إلى أين تنتهى حركة القلم ! وهكذا كان شأنه في محاضراته وفي السمنار . فلم يكن يصرح أحيانا بالنقد بل كان يلقى النكتة اللاذعة أو التعبير الساخر الذى لا يجرح أحداً ولكنه يوجِّه رسالة !

(٨) – **حب الأسرة** .. لقد تعلمت منه حب الأسرة بدءاً بزوجته ، شفاها الله .. ولقد كان في بعض الأحيان يناديها قائلا: يا مرام بدلاً من يا مدام ! وكان لهذه الكلمة دلالتها .. فلم تكن إلا رفيقة دربه في حلِّه ، ومؤنسة غربته في ترحاله ، ودافعة له في عمله ومشجعة له في مواجهة الشدائد . وتعلمت منه حب الأبناء .. لقد كان نموذجاً في حبه لأولاده .. و اعتزازه بأحفاده .. يحتضنهم في أى مجلس في بيته ، مهما تعدد الزائرون ،أو عَظُم قدرهم . ولم تشغله أعماله الكثيرة ولا مسئولياته المتعددة عن أن يخصص لأسرته وقتا يحظون فيه به .

خامسا : رشدي خاطر الرائد و المؤلف

كان رشدي خاطر رائداً في كثير من المجالات ونجمل أهما فيما يلى :

(أ) المناشط والإضافات العلمية :

أسهم محمود رشدي خاطر في عدد من المناشط العلمية المصرية و العربية و العالمية كالتالى :

١- وضع برامج الجامعة العمالية .

٢- وضع خطة تعريب الجزائر ووضع مناهج اللغة العربية فيها

٣- تأليف كتب القراءة للتعليم العام في عدد من الدول العربية .

٤- إعداد مشروع تعليم القراءة و الكتابة للبنك الدولى بالسعودية EMENA PROJECT بالتعاون مع صديقه الدكتور إسماعيل سراج الدين ، نائب رئيس البنك الدولى سابقاً ومدير مكتبة الإسكندرية .

٥- دعم مشروعات محو الأمية وتعليم الكبار في عدد من الدول العربية ..

٦- إنشاء جماعة دراسة أدب الطفل مع كل من محمود الشنيطى ونعمان عاشور .

٧- تأسيس مكتب لأدب الأطفال مع مرسى سعد الدين بتكليف من ثروت عكاشة

٨- إعداد الأنشطة و البرامج التعليمية وتنفيذها بالمدارس التجريبية بمصر .

٩- تأليف سلسلة من كتب تعليم القراءة للكبار

١٠- إعداد مواد تعليمية مختلفة للكبار في مرحلتى المكافحة و المتابعة

١١- الإشراف على ما يربو على عشر رسائل ماجستير ودكتوراه

١٢- مناقشة ما يزيد عن عشرين رسالة ماجستير ودكتوراه

١٣ - إرسال قواعد تعليم اللغة العربية على أسس علمية سليمة وليس مجرد اجتهادات .

١٤- إعداد قوائم مفردات

١٥- إعداد سلسلة من الاختبارات و المقاييس

١٦- إجراء بحوث ميدانية حول مشكلات التسرب في المرحلة الابتدائية

١٧- إجراء بحوث ميدانية حول مشكلات تعليم اللغة العربية (بتوصية من المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم)

١٨- إعداد برنامج تعليم اللغة العربية في الإذاعة المصرية

١٩- إعداد برنامج تعليم القراءة و الكتابة في التليفزيون المصرى .

(ب) المؤلفات (منفرداً)

فيما يلى سرد لأهم ما وقفنا عليه من إنتاج منفرد للدكتور محمود رشدي خاطر:

١- محمود رشدي خاطر (تحرير) نحو مواطن مثقف ، سرس الليان ، ١٩٥٦.

٢- ــــــــــــــ ، كتب تعليم القراءة و الكتابة ، تحليل وتقويم ، دار المعارف . القاهرة ١٩٥٨ .

٣- ــــــــــــــ ، مكافحة الأمية في بعض البلاد العربية ، مركز سرس الليان، ١٩٦٠ .

٤- ــــــــــــــ ، مشكلة الأمية ، دعوة وتحليل وخطة . مركز سرس الليان . ١٩٦٢ .

٥- ــــــــــــــ ، من تجارب الأمم الأخرى في مكافحة الأمية ، (جزءان) مركز سرس الليان ، د . ت .

٦- ــــــــــــــ ، (تحرير) مسح لتنظيم وتمويل برامج محو الأمية في البلاد العربية ، مركز سرس الليان ١٩٦٥ .

٧- ــــــــــــــ ، " دور التليفزيون في محو الأمية " التليفزيون التعليمي ومحو الأمية . مركز سرس الليان ، ١٩٦٨ .

٨- ــــــــــــــ ، نموذج لإعداد المادة العلمية لدرس من دروس محو الأمية بالتليفزيون " التليفزيون التعليمي ومحو الأمية ، مركز سرس الليان ، ١٩٦٨ .

٩- ــــــــــــــ ، بين الصفحة المطبوعة و التليفزيون " التليفزيون التعليمي ومحو الأمية ، مركز سرس الليان ، ١٩٦٨ .

١٠- ــــــــــــــ ، " نموذج لدرس مراجعة من دروس محو الأمية ، التليفزيون التعليمي ومحو الأمية ، مركز سرس الليان ١٩٦٨ .

١١- ــــــــــــــ ، " دور مدرس الفصل في تنظيم المشاهدة التليفزيونية " التليفزيون التعليمي ومحو الأمية ، مركز سرس الليان ، ١٩٦٨ .

١٢- ــــــــــــــ ، " مواد تعليم القراءة و الكتابة بالتليفزيون " التليفزيون التعليمي ومحو الأمية ، مركز سرس الليان ، ١٩٦٨ .

١٣- ــــــــــــــ ، " استطلاع رأى نحو برامج محو الأمية بالتليفزيون التعليمي ومحو الأمية ، التليفزيون التعليمي ومحو الأمية ، مركز سرس الليان ، ١٩٦٨ .

١٤- ـــــــــــ ، تقرير عن تطوير المناهج و الكتب التعليمية المستعملة في برامج محو الأمية بالسودان ، مركز سرس الليان ، ١٩٦٨ .

١٥- ـــــــــــ ، " التعليم الوظيفي : اتجاه جديد في محو الأمية " ، مجلة معهد بخت الرضا ، نوفمبر ١٩٦٨ وكذلك في كتاب دراسات في إعداد المواد التعليمية لمحو الأمية الوظيفي ، مركز سرس الليان ، ١٩٦٩ .

١٦- ـــــــــــ ، " المطالب اللغوية و التربوية في مواد تعليم القراءة و الكتابة في برامج محو الأمية الوظيفي " دراسات في إعداد المواد التعليمية لمحو الأمية الوظيفي ، مركز سرس الليان ، ١٩٦٩ .

١٧- ـــــــــــ ، (تحرير) ، دراسات في إعداد المواد التعليمية لمحو الأمية الوظيفي ، مركز سرس الليان ، ١٩٦٩ .

١٨- ـــــــــــ ، " محو الأمية الوظيفي بين النظرية و التطبيق " محو الأمية الوظيفي في خدمة التنمية و الانتاج في البلاد العربية ، مركز سرس الليان ١٩٧٠ .

١٩- ـــــــــــ ، " نحو تطبيق سليم لفكرة محو الأمية الوظيفي " محو الأمية الوظيفي مرتبطاً بمشروعات التنمية الاقتصادية و الاجتماعية ، مركز سرس الليان ، ١٩٧٠ .

٢٠- ـــــــــــ ، إستراتيجية محو الأمية في البلاد العربية ، وثيقة مقدمة إلى مؤتمر وزارة التربية و التعليم العرب الرابع ، صنعاء ٢٨/٢٣ فبراير ١٩٧٢ ، مركز سرس الليان ، ١٩٧٣ .

٢١- ـــــــــــ ، اللغة في أدب الأطفال ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة ١٩٧٦ .

٢٢- ـــــــــــ ، " في اجتماعيات القراءة " مجلة المكتبة العربية ، القاهرة ، المجلد الأول ، العدد الثالث ، د . ت .

٢٣- ـــــــــــ ، (ترجمة) تعليم القراءة و الكتابة " وليم سى جراى دار المعرفة ، القاهرة ١٩٨١ .

(جـ) المؤلفات (مشركا)

فيما يلى سرد لأهم ما وقعنا عليه من إنتاج اشترك في إصداره مع رشدي خاطر آخرون:

٢٤- ــــــــــــــــ، أحمد حقى الحلى ، شفيق قلادة ، دليل العمل في تنظيم وتمويل برامج محو الأمية و تعليم الكبار ، مركز سرس الليان ، ١٩٦٥ .

٢٥- ــــــــــــــــ، محمد عبدالمجيد إبراهيم " نموذج لحلقة في الدعوة " التليفزيون التعليمى ومحو الأمية ، مركز سرس الليان ١٩٦٨ .

٢٦- ــــــــــــــــ ، وجيه الشناوى ، نموذج للإعداد التليفزيونى للدرس السابق من دروس محو الأمية بالتليفزيون " التليفزيون التعليمى ومحو الأمية ، مركز سرس الليان ١٩٦٨ .

٢٧- ــــــــــــــــ و آخرون ، التليفزيون التعليمى ومحو الأمية ، مركز سرس الليان ، ١٩٦٨ .

٢٨- ــــــــــــ و آخرون ، دليل العمل في محو الأمية ، مركز سرس الليان ، ١٩٦٨ .

٢٩- ــــــــــــ ومحمد محمد القاضى " دليل في تحليل و تقويم مناهج وكتب تعليم القراءة و الكتابة للأميين في الدول العربية " مركز سرس الليان ، ١٩٧١

٣٠- ــــــــــــ وعبد الفتاح جلال ، " تعليم الكبار ، تعريف بمجالاته ومؤسساته وطرقه " مجلة آراء ، عدد خاص ، يناير ١٩٧٢ .

٣١- ــــــــــــــــ وعمر يحيى عمر ، تطوير برامج تعليم الكبار ومحو الأمية في دولة قطر ، وزارة التربية و التعليم بدولة قطر، الدوحة ١٩٧٢ .

٣٢- ــــــــــــــــ ، حبيب مبارك ، تقرير عن زيارة الجمهورية العراقية لإجراء دراسة تمهيدية لوضع استراتيجية لمحو الأمية في البلاد العربية ، (استنسل) ، مركز سرس الليان ، ١٩٧٥ .

٣٣- ــــ ، ــــــــــــــــ ، دراسة ميدانية عن استراتيجية محو الأمية في الجمهورية الجزائرية (استنسل) ، مركز سرس الليان ، ١٩٧٥ .

٣٤- ــــــــ، ــــــــ ، دراسة مبدئية عن استراتيجية محو الأمية في الجمهورية التونسية (استنسل) ، مركز سرس الليان ، ١٩٧٥.

٣٥- ــــ، ــــــــ ، دراسة مبدئية عن استراتيجية محو الأمية في الجمهورية اللبنانية ، (استنسل) ، مركز سرس الليان ١٩٧٥ .

٣٦- ــــــــ و آخرون ، طرق تدريس اللغة العربية و التربيـــة الدينيـــة فـــي ضـــوء الاتجاهات التربوية الحديثة ، دار المعرفة ، القاهرة ، ط١ ، ١٩٨٠ .

٣٧- ــــــــ ، رشدي أحمد طعيمه و آخران ، دليل بحوث تعليم اللغة العربية و الـــدين الإسلامى في الوطن العربى ، المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم ، تونس ، ١٩٨٠ .

٣٨- ــــــــ ، حسن شحاته ، دليل المناشط الثقافيـــة و التربويـــة غيـــر الصـــفية بالمدارس الثانوية ، المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم ، تونس ، ١٩٨٤ .

٣٨- ــــــــ و آخران ، تطوير مناهج تعليم القراءة في مراحل التعليم العـــام فـــي الوطن العربى ، المنظمة العربية للتربية و العلوم و الثقافة ، تونس ، ١٩٨٣ .

(د) مقالات في مجلات :

نشر للدكتور رشدي خاطر ، سواء منفرداً أو مشاركاً ، عدد من المقالات التى أصـــدرها مركز سرس الليان في تواريخ مختلفة وهى :

٣٩- ــــــــ " مكافحة الأمية في العالم العربى " ، المجلد الأول ، العـــدد الثـــانى ١٩٥٤ . .

٤٠- ــــــــ، مكافحة الأمية في العالم العربى " المجلد الثانى ، العدد الرابع ، شتاء ١٩٥٥ .

٤١- ــــــــ، مكافحة الأمية في العالم العربى " ، المجلد ٣ العدد ٢ ، ١٩٥٦ .

٤٢- ــــــــ ، دور مدرسة القرية في تعليم الكبار " ، المجلد ٣ العدد ٣ ، ١٩٥٦ .

٤٣- ــــــــ " تعليم القراءة و الكتابة للصغار و الكبـــار "، المجلـــد ٣ العـــدد ٣ ، ١٩٥٦.

٤٤- ــــــــ " مكافحة الأمية في العالم العربى " ، المجلد ٣ العدد ٤ ١٩٥٦. .

٤٥- ــــــــ " قارئ جديد لمجتمع " ، المجلد ٤ العدد ٤ ١٩٥٧ .

٤٦- ــــــــ " مواد تعليم القراءة و الكتابة في البرامج الوظيفية لمحو الأمية " ، العدد الأول ، يولية ١٩٧١ .

٤٧- ــــــــ، شفيق قلادة " المعالم الرئيسية لخطط محو الأمية في البلاد العربية " ، المجلد ١٣ ، العددان الأول و الثانى ، ١٩٦٦ .

٤٨- ــــــــ وآخرون الأمية معوقا للإنتاج " ، العدد ٤ إبريل ١٩٧٢

٤٩- ــــــــ طرق تعليم الكبار وإمداداته ، العددان الأول و الثانى ، ١٩٧٦

(هـ) اختبارات ومقاييس :

صمم محمود رشدي خاطر عدداً من الاختبارات و المقاييس التى كانت رائدة في مجال القراءة و الكتابة وتعليم الكبار منها :

٥٠- ــــــ، اختبار سرس الليان في القراءة للكبار ، المرحلة الأولى ، مركز سرس الليان . د .ت .

٥١- ــــــــ، اختبار سرس الليان في القراءة للكبار ، المرحلة الثانية ، مركز سرس الليان . د .ت .

٥٢- ــــــــ، اختبار التصنيف في القراءة الجهرية ، مركز سرس الليان ، د.ت.

٥٣- ــــــــ ، اختبار سرس الليان في القراءة للكبار ، اختبار التصنيف ، مركز سرس الليان د.ت .

٥٤- ــــــــ، اختبار سرس الليان للقراءة الصامة ، مركز سرس الليان ١٩٥٨.

٥٥- ــــــــ، اختبارات المملكة العربية السعودية للقراءة و الكتابة لفصول المكافحة و المتابعة ، وزارة المعارف ، إدارة تعليم الكبار ، السعودية د.ت.

(و) قوائم مفردات

أصدر محمود رشدي خاطر عدداً من القوائم التى سدت فراغاً في المكتبة العربية منها :

٥٦- ــــــ، قائمة المفردات الشائعة في اللغة العربية ، مركز سرس الليان ١٩٥٤ .

٥٧- ــــــ، حسن شحاته ، قائمة العوامل الشائعة في الانقرائية لدى تلاميذ مراحل التعليم العام ، الابتدائية و الاعدادية (المتوسطة) و الثانوية ، المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم ، تونس ١٩٨٣ .

(ز) تقارير علمية :

أصدر محمود رشدي خاطر ، منفرداً ومشتركاً ، عدداً من التقارير العلمية من أهمها :

٥٨- " المؤتمر الاقليمى لتخطيط وتنظيم برامج محو الأمية في البلاد العربية " التقرير النهائى " الاسكندرية ١٠/١٨ أكتوبر ١٩٦٤ (سرس الليان ١٩٦٥)

٥٩- " الحلقة الدراسية عن ربط برامج محو الأمية الوظيفي بشمروعات التنمية والخدمات " التقرير النهائى ، الخرطوم ، ٢٧/١٧ ديسمبر ١٩٦٩ (سرس الليان ١٩٧٠)

٦٠- " الحلقة الدراسية عن محو الأمية الوظيفي في خدمة التنمية و الإنتاج في البلاد العربية " التقرير النهائى ، بيروت " أغسطس / سبتمبر ١٩٦٩ (سرس الليان ١٩٦٩)

٦١- " ندوة خبراء استراتيجية محو الأمية في الوطن العربى " التقرير النهائى ، ١٦/١٠ أكتوبر ١٩٧٥ (سرس الليان ١٩٧٦)

٦٢- الحلقة الدراسية في تنظيم برامج الحملة العربية لمحو الأمية ، التقرير النهائى ، ٢٤/١٥ مارس ١٩٦٦ ، (سرس الليان ١٩٦٦)

٦٣- الحلقة الدراسية للمسئولية عن إعداد المناهج الدراسية لمحو الأمية في البلاد العربية ، التقرير النهائى ، ٢٥ يناير / ٢٠ فبراير ١٩٦٩ (سرس الليان ١٩٦٩)

٦٤- المركز الدولى للتعليم الوظيفي للكبار في العالم العربى ، تعريف ، مركز سرس الليان، ١٩٧٠ .

٦٥- الحلقة الدراسية الميدانية لتدريب القيادات على أساليبه العمل في محو الأمية في سوريا ، التقرير النهائى ، ٢٤فبراير / ٨ مارس ١٩٧٩ ، (سرس الليان ، ١٩٧٩) .

٦٦- الحلقة الدراسية الميدانية في تعليم الكبار بمعهد الدراسات الإضافة ، جامعة الخرطوم، التقرير النهائى ، ٣١/٢٥ ديسمبر ١٩٧٨ .

٦٧- " الحلقة الدراسية الميدانية للتعليم الوظيفي و التنمية في بيئة الصيادين" بالأسكندرية ، التقرير النهائى ١٠ يونينه / ٩ يوليو ١٩٧٩ (سرس الليان ١٩٧٩) .

٦٨- " الدورة الرابعة عشرة للتدريب على برامج محو الأمية وتعليم الكبار " التقرير النهائى ، ٢ أكتوبر / ٢٩ ديسمبر ١٩٧٧ (سرس الليان ، ١٩٧٧) .

٦٩- " الدورة التدريبية للمشرفين على برامج الأمية وتعليم الكبار بالرياض " التقرير النهائى ، ١٥ مارس / ١٥ مايو ١٩٧٥ (سرس الليان ١٩٧٥).

٧٠- الحلقة الدراسية للوعاظ وأئمة المساجد عن دور المسجد في المجتمع المعاصر . التقرير النهائى ٢٣/٩ يناير ١٩٧٢ ، (سرس الليان ، ١٩٧٢) .

٧١- الدورة التدريبية الأولى لرواد المشاهدة في مشروع محو الأمية بالإذاعة الرئيسية بطرابلس ، ليبيا ، التقرير النهائى ١٥/٢ سبتمبر ١٩٧٤ (سرس الليان ١٩٧٤) .

٧٢- الحلقة الدراسة الميدانية للتعليم الوظيفي و التنمية البشرية بسلطان عمان ، التقرير النهائى ، ٢ / ١٩ ديسمبر ١٩١٤ ، (سرس الليان ، ١٩٧٤) .

٧٣- ورشة العمل الاقليمية للاخصائيين و المعنيين بإعداد مواد القراءة و المتابعة في البلاد العربية ، التقرير النهائى ٢٦ أكتوبر نوفمبر ١٩٦٨ (سرس الليان ١٩٦٩) .

(ح) مؤتمرات دولية :

شارك محمود رشدي خاطر في عدد كبير من المؤتمرات المحلية و العربية والعالمية التى يعز علينا حصرها ومنها :

١- المؤتمر الدولى الأول بشأن التعليم الجامعى للكبار ، سيكامورا ، اللينوى – أمريكا ١٩٦٠ .

٢- المؤتمر الدولى لتعليم الكبار ، مونتريال ، كندا ، ١٩٦٠ .

٣- مؤتمر خبراء حول الطرائق و الأساليب الجديدة في التعليم ، باريس ١٩٦٢ .

٤ - مؤتمر مكافحة الأمية في البلاد العربية الأفريقية ، أبيدجان ، ساحل العاج ١٩٦٤ .

٥- مؤتمر وزراء التربية و التعليم الأفارقة ، أبيدجان ، ساحل العاج ١٩٦٤ .

٦- حلقة حول تعليم الكبار ، يوغسلافيا ، ١٩٦٥

٧- المؤتمر الدولى للانقرائية ، باريس ١٩٦٦

٨- المؤتمر الدولى الأول لرابطة اللغة الأمريكية الحديثة ، باريس ١٩٦٦

٩- المؤتمر الثانى لجمعية الطفل اللبنانى ، بيروت ، ١٩٦٧

١٠- معظم المؤتمرات و الملتقيات العلمية التى أقامتها المنظمة العربية للتربية و الثقافة والعلوم سواءً في مجال التربية عامة أو في مجال تعليم العربية و تعليم الكبار خاصة وذلك في عدداً كبير من الدول العربية .

خاتمة

وبعد : فينبغي أن نكون أوفياء لمن كان الوفاء له طريقا وعطاء وإبداعا ..

إن تكريم رشدي خاطر إنما هو تكريم للتربية العربية و اللغة العربية ولكـل المبـدعين الـذين احتفظوا بأصالتهم في الوقت الذى نهلوا فيه من علوم الغرب ما نهلوا .. هو تكريم لكـل الـذين أسهموا في التصدي لدعوات التغريب و التهميش لثقافتنا العربية الإسلامية .. تكريم لكل الـذين جالوا وتجولوا .. ورحلوا وارتحلوا وشرّقوا وغرّبوا ثم عادوا بأصالتهم .. بقيمهم .. وإن تنوعت أفكارهم واتسعت أبعادها ..وعمق مداها ..

إن جيله بالقياس إلى جيلى يمثل الأبوة الفاضلة ، وإن أنس لا أنسى ما حظيت به وأبناء جيلى من توجيه وإرشاد وتعليم من جيل عمالقة التربية من أمثال أبو الفتوح رضوان وأحمد زكى صالح وعبد العزيز القوصى ومحمد الغنام والهادي عفيفي و قدري لطفي وصلاح مجاور رحمهم الله جميعاً، ومن أمثال حامد عمار وصابر سليم ورشدي قام وجابر عبد الحميد وأحمـد السهـدي عبد الحليم أمد الله في أعمار ،

إن محمود رشدي خاطر غائب حاضر .. فهو حاضر في أبنائه وطلابه .. حاضر فـي مدرسته التي كوّنها .. وفي العلم الذي تركه .. وإذا كنا لا نجازيه عما قدم لنا ولغيرنا من فضل فعلى الأقل يمكننا أن نشكره .. و الشكر الحقيقي لا يكون إلا بالدعاء الدالص، وهو دعـاء مـن القلب أن يتغمده الله برحمته . وأن يجزيه عما قدم خير الجزاء ، وأن يبارك في زوجتـه ممتنـا عليها بعاجل الشفاء ، وأن يبارك في أولاده وأحفاده وأهله، وييسر لهم ، جزاء ما قدمه والدهم :

وصار ذكرى :

شاء الله أن يسترد وديعته وأن يلقى محمود رشدي خاطر ربّه في ٢٥ نوفمبر ١٩٨٧ .

بروحى لو تُفدى : لجنتك فـــاديا	•	**وقدمت قلبي .. و المنى وفؤاديا**
ولكنها الآجال .. و العمر والدُّنى	•	**وسفرطواه الموت فينان عاليا**
فيأيها الشيخ المقيم وإن نأى	•	**لذكرك كالأهرام مازال باقيا**
ستبقى بما قدّمت للمـــجد أولاً	•	**وتبقى بما أبقيت للخلد ثانيا**

وبالله التوفيق

- Karmani. Sohail (2005). "English in a Time of 'Terror'" in *Language in the Age of Globalization: A Future Perspective.* Abha. King Khalid University.
- McNamara, Tim (2000). *Language Testing.* Oxford, Oxford University Press.
- Munby, John (1994). Communicative Syllabus Design: A Sociolinguistic Model for Designing the Content of Purpose-Specific Language Programmes. Cambridge, Cambridge University Press.
- Ogden, Charles Kay (1930). Basic English: A General Introduction with Rules and Grammar. London, Paul Treber.
- Pavlik, Cheryl and M. K. Segal (2004). Interaction 1: Writing. New York, McGraw-Hill
- Richards, I. A. (1943). Basic English and its Uses. New York. Norton.
- Valiaugienė. Jolanta (2002). "Quality control and pedagogical aspects". in Internet program: ALLEGRO: A Lifelong Education and Training Environment for Microelectronics.

References

- Al-Braik, Mubarak (Forthcoming). "Performance of KFU English Major Students".
- Al-Eid, Saleh H. (2000). *The Use of Pictures and Drawings in Teaching English Paragraph Writing in Saudi Secondary* ,*chools*. M.A. Dissertation, King Faisal University.
- Al-Hajailan, Talal A. (2003). *Teaching English in Saudi Arabia*. Riyadh, Aldar Alsawlatia.
- Al-Jarf, Reima S. (1999). "Unemployed Female Translator in Saudi Arabia: Causes and Solutions", in *Meta*, V 44, 2, pp. 391-397.
- Al-Jarf, Reima (2004). "College Students Attitudes towards Using English and Arabic in Instruction". World Arabic Translators Association (WATA) on the Internet.
- Al-Saadat, Abdullah, Mubarak Al-Braik and Omar Sheikh Al-Shabab (forthcoming). "Translation Programs and Quality Assessment". *Saudi Translation Forum*, Riyadh.
- Al-Shabab, Omar Sheikh and Mubarak Al-Braik (forthcoming). "Pedagogical and Professional Quality Management of Translation Programs", in *Arab Translation Forum*, Arab Thought Foundation, Beirut.
- Al-Shabab, Omar Sheikh (1998). *Translating with Difference: Theory and Practice*. Dibs Typesetting, Damascus, Syria.
- Azar, B. S. (1999). *Understanding and Using English Grammar*. New York, Prentice Hall Regents.
- Daoud, Salem bin (2005). "Language Curriculum Reform and Globalization: Shifting Ground or Sinking Sands?" in *Language in the Age of Globalization: A Future Perspective*. Abha, King Khalid University.
- Dulay, H., Burt, M. and Krashen, S. (1982). *Language Two*. Oxford, Oxford University Press.

2) The teaching method(s), teaching and administration of EFL programs should take learners' study habits and local environment into consideration.
3) Quality of institutions, teachers, facilities, learning experience and EFL evaluation is crucial to the successful achievement of the program's goal.

Localism, however, is not a call for breaking away from the main stream of EFL the profession. Rather, it focuses our attention on the areas and ways in which the EFL main stream body of knowledge can be utilized to provide optimal service in the EFL immediate situation. Even as such, the paper is a pointing instrument rather than a full-fledged paradigm of localism.

language tests can be adopted to control the quality of the work of the EFL providing institution. The learners' future occupation and performance can also be used as indicators of the quality of task delivery. Other instruments of task delivery can be devised including direct observation and supervision.

4.4 Quality of learning experience

This is a difficult area to measure and/or control. This is mainly because it is not easy to decide on the features of positive learning experience for local learners. But tentatively, one can suggest the following features of development and change in the learner's personality and abilities for investigating learning experience: 1) learners' attitude, 2) study habits, 3) independent decision making, 4) judgement about current ability and 5) judgement about future performance.

Learning experience takes place in the EFL providing institution. Hence, providing institutions need to work hard to enable learners to develop the recommended behaviour and to develop a sense of belonging to the institution and a specific image whenever that is possible.

This area of quality management is dynamic and may be difficult to handle within a small-scale (private) EFL institution. But the area of quality control and management is new to the local environment. Therefore, experimental research is urgently needed to increase our knowledge about quality control and management in the local Saudi environment.

5. CONCLUDING REMARKS

What we have put forward in this paper points to the direction of tailoring EFL programs not to the needs of individual learners, but to the needs and purposes of local communities, societies and cultures. Three remarks can be made in this respect:

1) The design and construction of EFL program should emphasize the needs and aims of local learners.

"Excellency" may not be subscribed to all EFL institutions. But our view is that EFL providers, as well as all local community, can and will benefit from a quality orientated educational and professional training (see Al-Shabab and Al-Braik forthcoming, and Al-Saadat *e.t al.* forthcoming).

4.1 Quality of Teaching Training Facilities

It is common practice in educational settings that institutions and programs generally start with reasonably acceptable facilities. But gradually facilities fall short of satisfying the needs of course participants. Facilities cover a wide range of objects, equipments, and devices essential for the sound running of the program. The main focus of facility quality control is to maintain a standard (adequate and satisfactory) level of classroom space and conditions, laboratory and equipments, and supply of items such as video and audio cassettes, textbooks and references, and other operational resources. The level of facility adequacy is calculated in relation to the number of course participants and any increase in number of trainees should be matched by an increase of the level of facilities.

4.2 Quality of Teachers' profile

The importance of human resources, teachers in particular, to the successful planning and administration of EFL programs, cannot be overemphasized. The basic parameters which can describe the teacher's profile include the following: (1) age, (2) qualification, (3) professional experience, (4) job satisfaction, and (5) readiness to cooperate. Each parameter can be scored out of 10 points and one total score can be obtained in the form of a sum-up of the teacher's professional profile.

4.3 Quality of task delivery

The quality of task delivery has to do with procedures that guarantee measuring the learners' performance at the main junctures of the programs. Reliable instruments in the form of standardized

institute providing the program. This in-school practice should be undertaken under supervision.

3) The multi-method approach should help learners to move to an independent mode of work and learning. Though group work and supervision are to be encouraged, still the method should take the learners, albeit step-by-step, to an independent individual learning.

3.1 Execution of EFL programs

Teachers' execution of the Program is crucial to its success. The program director's supervision guarantees that teachers are teaching within the objectives of each course and that course participants are actively involved in the learning process. The learners who cannot follow the course either because of continuous absence or determined manipulation and reluctance to put in the effort needed can be persuaded to stop or change his/her approach. The ethos of excellent education and quality achievement need coherent administration, practitioners and learners. The institution providing EFL courses should work as a team, which will facilitate the administration, teaching and learning. The day-to-day teaching/learning task will suffer when the providing institute generates internal conflicts and interest groups that, for the "politics" of the work place, tend to compromise the execution of the day-to-day tasks. Most damaging would be to compromise evaluation standards in order to gain support form weaker students or short-term financial gains of the appropriator.

4. QUALITY OF GENERAL ENGLISH LANGUAGE PROGRAMS

Quality management and control of EFL programs can be seen as a set of principles and procedures that help the EFL institute, in the long run, to achieve its aims and build a good name. Quality management and control is definitely in favour of keen learners who intend to achieve a certain level of English proficiency and gain a rewarding learning experience (Valiaugienè 2002). The philosophy of

(local) needs and specific perspective towards the cultural components of the foreign language.

The textbooks can be well-known series or special editions. They can also be based on teachers and other professionals' material made for a specific problem (topic), e.g. teaching summary making or spontaneous oral expression, or made for a specific area in EFL, e.g. Grammar exercises. Some teaching departments have accumulated a fair amount of material and expertise in designing special material as in the case of making and using translation exercises for Arabic-English translation (Al-Shabab 1998).

3. TEACHING GENERAL ENGLISH PROGRAMS: METHODOLOGY AND EXECUTION OF OBJECTIVES

It is quite easy to say that the method should speak to the situation in which language is taught and learnt. But to, even tentatively, attach a given method to a given situation is a risky unwarranted practice. The best methodological strategy is, therefore, to be dynamic and ready to develop and even change current methods and be ready to use a multi-method approach to suit different learner types.

But to venture broad guidelines of a localized method, emphasis should be put on three aspects of EFL methodology: 1) repetition, 2) in-school practice under supervision, and 3) multi-method approach.

1) Repetition: Since the majority of school learners are performing around the middle ground, the strategy of repetition and remedial exercises should be embedded whenever possible. This will slow down progress, but it will ensure assimilation of the part(s) being acquired.
2) In-School Practice under supervision: Now from knowledge of the life style of local learners and the distractions available to them, the best method for insuring the basic amount of practice needed for a given course is undertaken, the program provider can help learners by asking them to do their homework in the

vocabulary input and ensures its assimilation and positive use in speech and writing. This takes the learner well beyond the stage of recognition and memorization, which amounts to limited acquaintance with the words.

The third component has to do with constructing standardized tests that reflect the level. Language evaluation in EFL context is best developed and continually assessed to deal with the immediate situation (McNamara 2000). But in the local environment, it is advisable to use an internationally accredited test in parallel to local assessment procedures. This will help EFL program planers and providers to adjust their aims and objectives in their teaching and evaluation.

Again this should not be interpreted as a pretext for narrow mindedness approach towards English language and culture. Nor should a localization means the localization of the English language itself, by using it as a system detached from its speakers, history and culture. Localization is a process of offering what is useful and relevant from the English language and its culture to learners in a given place and at a given moment in the development of the community and the development of learners' language.

2.3 Teaching material

After specifying the needs and establishing the level determinants, the program construction should tackle the textbook and teaching material. The design of textbooks and teaching material completes the first two components, the needs and the levels. The textbooks and the material used at each level ensure that the constituents of the input identify and maintain the level.

The use of textbooks which have been localized is already an established practice (Azar 1999, and Pavlik *et. al.* 2004). The use of "Middle Eastern" editions is not a call to shrug off the foreign culture. Rather, it introduces it in an acceptable way. Course planers and EFL institutions can commission teaching materials which speak to their situation. they can also produce home-made material that stems from their immediate needs in terms of gaps in learners language, special

participants. The participants in a course will benefit from being aware of the task ahead. The awareness involves knowing the bulk of the task, the effort and the time needed. The learners are expected to modify their expectations to a manageable level. The knowledge about the task ahead will also motivate them to successfully achieve it by putting in the work needed at different stages.

2.2 The parameters on which levels are established,

One of the basic aspects of course construction is the establishment of explicit criteria on which learners' levels can be determined. In the local environment, these criteria are particularly needed since much of the dissatisfaction with what is available stems from lack of clarity in establishing the learners' level and lack of will to reinforce the level and evaluation procedures. Many private institutes are not keen on reinforcing levels and most suffer from lack of EFL professionals who are aware of the criteria on which the course is based.

The present paper argues that three components contribute to the establishment and maintenance of learners' English language level. The first component is what has been used since the days of Ogden's "basic English list" (Ogden 1930), and its practical application by Richards (Richards and Gibson 1943). Today the list of words included in any one level is based on the frequency of occurrence of the vocabulary item and its function in communicative utterances. Hence the communicative value of the word as used in a given utterance needs to be taken into account in deciding on the words to be learned/taught at a certain level.

The second component in establishing a language level is the use of participants' performance in comprehending and producing texts well-defined features. The notion of the foreign language learner helps the producer of texts to decide on the operational knowledge (i.e. expected performance) of the learner. This means that it is not enough to have a target of vocabulary input for a specific level. What is needed is a parallel operational apparatus which activates the

private EFL institutes contribute to the failure of EFL programs regardless of their construction. Thus, it is desirable that the pre-construction stage involves the above mentioned investigation of needs, environment and resources.

2.1 Designing Aims and Objectives

The aims and objectives of an EFL program are based on the learners' needs and purposes (Al-Hajailan 2003). Frequently learners have unrealistic (even unachievable) aims. The program administrators need to explain the program's scope and components to learners and should not lead learners to false hopes and expectations. If learners are clear about the aims of the program and about the specific objectives of individual courses, they will be in a better position to judge whether their own needs can be met. This will enable them to put the effort needed when they decide to take the course. The best aims are those adopted by course providers and course participants alike. When this agreement is achieved, program planers and executors would refine the rationale for their aims and objectives, and course participants would be better motivated to achieve those aims.

The objectives are drawn from the EFL literature and the plan of the program. Every course has a specific well-defined vocabulary level, structure level and a communicative input. The course objectives are defined by the place of the course in the program and by the specific requirements of each of the language areas mentioned above.

Aims and objectives should be well defined, which secures their clarity, but they should also be well observed and clearly and consistently adhered to. Most importantly in the Saudi context they should be planed to be within reach, which will secure their viability. The development of the aims and objectives is governed by the general principle of "flexibility" which was elaborated on in Al-Shabab and Al-Braik (forthcoming).

When the program is constructed with reachable objectives, i.e. viable objectives, it stands a better chance of being accepted by course

2) The teaching of EFL programs
3) The quality of EFL programs.

2. THE CONSTRUCTION OF EFL PROGRAMS

The construction of the elements of the program benefits from advances in different fields including curriculum development, theories of language acquisition, TEFL methodology and EFL evaluation. The planning for the program can benefit from a set of outlines that elaborate on the learners' needs and purpose, the immediate environment in which the program is run, and availability of teachers and expertise. When the above-mentioned elements are specified. program designers should establish **a) the aim and objectives, b) the parameters on which levels are established, and c) teaching materials.**

To start with, program planers specify the needs of prospective learners. To suggest a model for language needs and language teaching is beyond the concern of the present paper. But the umbrella term of "communicative" approach and Munby's needs analysis (Munby 1994) can be adopted to obtain the list of actual needs of local learners. It should be observed here that needs are sometime artificially generated, and in some cases imposed. Therefore, we believe that needs should be realistic and relevant to the learners future development. The future developments of the learner are predicted form the purpose(s) set by the learner for him/herself, and by the learners' employer and job market (Al-Jarf 1999 and 2004). Having specified the needs and the purpose of the program, the planer can move to investigate the environment of the learners. This will include obtaining a general description the learners' background and an ethnomethodological description of the environment in which the program is to be run. One area of importance in the planning stage is the availability of human resources and facilities. In order to incorporate certain elements such as listening comprehension, computer assisted learning or audio-video methods, the planers need to have a clear idea about the available staff and experts. The continuous changing of staff and lack of experts observed in some

1- PREAMBLE

Teaching English always takes place in a specific situation. But this does not mean that the universal experience and know-how in the field of EFL are not relevant to teaching English in a given situation. Regardless of the predictions about the "final, dying days of the Anglo-Saxon Empire" and future decline of the EFL profession (Daoud 2005), the need for general English programs and English intensive programs (e.g. English for Specific Purposes) in Arabic context, is expressed by the ordinary person and the specialist alike (Karmani 2005). The ever-recurrent complaint of learners expressed in "I took an English course, but I cannot use English" shows an oversimplification of the task required by the learner. By the same token. it shows a "failure" on the part of EFL program planers and executors. The present paper attempts a brief discussion of the last point, i.e. the failure or gap, which seems to be symptomatic of learners' achievement in the local Saudi and Arabic context.

The dissatisfaction should not be an absolute impediment, since some learners do achieve excellent results. But most learners in the middle and lower middle levels emerge from EFL courses and programs with this perceived sense of low satisfaction, and low achievement. The discussion below focuses on three aspects of EFL programs. It contributes to redressing the balance in favour of the genuine motivated learner, the need for market and EFL professionals. The immediate concern of EFL professionals is the gap in local learners' low achievement even after completing a taught EFL course or even a whole program. Local research has shown this weakness at secondary school level (Al-Eid 2000), and in university intake and university students majoring in English (Al-Braik forthcoming) and translation (Al-Jarf 1999, and 2004). Three aspects of EFL programs need to be re-thought and refocused in order to assist EFL providers in their effort to successfully take learners to complete the threshold level. These three aspects are succinctly discussed below under three main subtitles:

1) The construction of EFL programs

Local needs and the characteristics of local general english language programs



Abdullah I. Al-Saadat* Mubarak S. Al-Braik** Omar Sheikh AL-Shabab***

Abstract: The need for general and intensive English language programs in Saudi context cannot be overemphasized. The present paper argues that the characteristics of such programs should be localized in the sense that they can address those needs adequately. The components should be well constructed, the teaching should be professionally conducted and the quality should be strictly managed.

The present paper suggests guidelines which will help secure some of the needed strategies for enabling students to successfully complete the threshold level. If this area of learners' language is acquired and maintained, it is suggested that the way to successful learning at higher level is paved. The present guidelines can be used as a base for a localized model of an EFL program being developed by the researchers through their experience of teaching English at the Department of Foreign Languages, King Faisal University.

* Associate professor King Faisal University

** Assistant professor King Faisal University

*** Associate professor King Faisal University

Contents

Articles in English:

Pioneers in Education:

Contents

Journal Strategic & Innovative research
In Arab Education & Human
Development

All Correspondence Should Be
Addressed to:

The Editor - In - Chief , Future of
Arab Education , to The Folling
Addresse
Zaher–Prof. Dia El - Din
Faculty of Education - Ain Shams
University - Roxy , Misr AL Gididah
Cairo - Egypt Fax + Tel:
4853654 M. 0105102391

Future of Arab Education

Volume
No.36
January 2005

Published by:
Arab Center For
Education and
Development (ACED)

With :
Arab bureau of
-Education for the Gulf States
-Al- Mansoura University

قواعد النشر بالمجلة

قواعد عامة :

- تهتم المجلة بنشر البحوث والدراسات الأصيلة، النظرية والتطبيقية شريطة ألا تكون قد سبق نشرها من قبل أو تقديمها للنشر فى مجلات أخرى .
- ترحب المجلة بالنشر فى شتى فروع التربية وعلم النفس وعلم الاجتماع والسياسة والاقتصاد ، والعلوم الإدارية والمحاسبية ، مع التركيز على الميادين التالية: المناهج وطرائق التدريس وعلم النفس التعليمى، تكنولوجيا التعليم، اقتصاديات التعليم ، المعلوماتية والدراسات المستقبلية، الإدارة التربوية والمدرسية ، فلسفة التربية وسياساتها، الصحة النفسية والتربية الخاصة، تعليم الكبار، التخطيط التربوى، التربية الدينية، القياس والتقويم التربوى، التربية المقارنة، علم اجتماع التربية وغيرها. وتهتم المجلة بالميادين السابقة فى علاقاتها بقضايا التنمية البشرية مع تركيز خاص على التوجيهات الاستراتيجية والمستقبلية.
- ترحب المجلة بما يصل إليها من مراجعات وعروض علمية جادة للكتب الحديثة، على ألا يزيد حجم المراجعة عن خمس صفحات.
- ترحب المجلة بنشر التقارير عن الندوات والمؤتمرات والأنشطة العلمية والأكاديمية المختلفة فى شتى ميادين العلوم التربوية والمستقبلية ، داخل المنطقة العربية وخارجها.

شروط الكتابة :

- يقدم البحث مطبوعاً من نسختين به ملخص البحث (١٠٠ - ١٥٠ كلمة) باللغة العربية وآخر باللغة الإنجليزية مع ديسك بنظام متوافق مع I B M.
- لا يزيد عدد صفحات البحث عن ٣٠ صفحة فى (حجم الكوارتو) على وجه واحد ، مع ترك مسافة ونصف بين السطر والسطر . وفى حالات خاصة يمكن الاتفاق مع هيئة التحرير على شروط نشر البحوث التى تزيد عن هذا العدد من الصفحات.
- ما نشر فى المجلة لا يجوز نشره فى مكان آخر ، ويحق للمجلة إعادة نشره بأية صورة أخرى.
- تعرض البحوث المقدمة للنشر - على نحو سرى- على محكمين من المتخصصين الذين يقع موضوع البحث فى صميم تخصصهم. وقد يطلب من الباحث إعادة النظر فى بحثه فى ضوء ما يبديه المحكمون.

المصادر والهوامش :

- يشار إلى جميع المصادر فى متن البحث بذكر اسم المؤلف كاملا، وسنة النشر،ورقم الصفحة، بين قوسين هكذا مثل (محمد الغنام ، ١٩٨٢ ، ٩٥)، ويذكر لقب المؤلف الأجنبي هكذا (Masini , 1993 , 103) .
- تدرج المراجع فى قائمة خاصة فى نهاية البحث مرتبة ألفبائيا **حسب الأسلوب التالى :**

الكتب: اسم المؤلف، (تاريخ النشر) ، عنوان الكتاب، مدينة النشر، الناشر ، رقم الطبعة ، أرقام الصفحات.

البحوث: اسم الباحث، (تاريخ النشر) ، عنوان البحث، اسم المجلة ، رقم المجلة ، رقم العدد ، أرقام الصفحات.

الجداول (إن وجدت) : تكون مختصرة بقدر الإمكان ، وفى أعلى الصفحة ، ويوضع كل جدول فى أقرب مكان ممكن من المكان الذى أشير إليه فيه ، ويأتى رقم وعنوان الجداول أعلاه .

الأشكال (إن وجدت) : تكون واضحة تماما وبالحبر الشينى والسمك المناسب ويأتى عنوان الشكل أسفله ، ويوضع فى المكان المناسب قرب الإشارة إلى الشكل .

Future of Arab Education



Journal of Strategic & Innovative Researh in Arab Education & Human Development

Volume 11 Number 36 January 2005

*The effect of court actions in the legislations and Development of special education in the united states :analytical study.
Dr.Ahmad A. Abdullah

*The effectiveness of art corner in acquiring some manual skills for hearing disabled children.
Dr. Sumyah Abd-Alhamed Ahmad

*Reinforcing the educational philosophical research role in developing the Egyptian educational system.
Dr. Salah Al-Deen Mohamed Hoseney

*The impact of technology upon organizational structure.
Dr. Fatoh Fahed Ibrahem Al Yakoot

*Local needs and the characteristics of local general English language programs.

Dr.Abdullah I. Al-Saadat Dr. Mubarak S. Al-Braik
Dr. Omar Sheikh Al-Shabab

Education Pioneer

Mahmoud Rushdy Khater as a man and a pioneer

Dr. Rushdy Teaama

Prospective - Book review - Symposia and Conferenees - Education pioneers - Open forum - Educational Experienees - New Publications